CENTRO UNIVERSITÁRIO CARIOCA

MESTRADO PROFISSIONAL

NOVAS TECNOLOGIAS DIGITAIS NA EDUCAÇÃO

Alexander Ferreira Francisco

INVESTIGAÇÃO SOBRE A QUESTÃO DA VISIBILIDADE DAS HEROÍNAS NEGRAS BRASILEIRAS NA EDUCAÇÃO E NOS JOGOS DE MESA.

Projeto de Pesquisa apresentado à coordenação do Mestrado Profissional em Novas Tecnologias Digitais na Educação da UniCarioca da linha de pesquisa de Desenvolvimento, Estratégias de Uso e Avaliação de Tecnologias Digitais na Educação Formal.

Orientadores:

Prof. Dr. Leonardo Monteiro Trotta

Profa. Dra. Bianca Maria Rêgo Martins

— Rio de Janeiro, 10 de dezembro de 2019 —

F814i | Francisco, Alexander Ferreira

Investigação sobre a questão da visibilidade das heroínas negras brasileiras na educação e nos jogos de mesa / Alexander Ferreira Francisco.- Rio de Janeiro, 2020.

88 f.

Orientadores: Leonardo Monteiro Trotta e Bianca Maria Rêgo Martins

Dissertação (Mestrado Profissional em Novas Tecnologias Digitais na Educação) -Centro Universitário Carioca, Rio de Janeiro, 2020.

1. Visibilidade. 2. Negros. 3. Educação. 4. Jogos de mesa (tabuleiro). 5. Jogos educativos design social. 1. Trotta'I Leonardo Monteiro. II. Martins, Bianca Maria Rêgo III. Título.

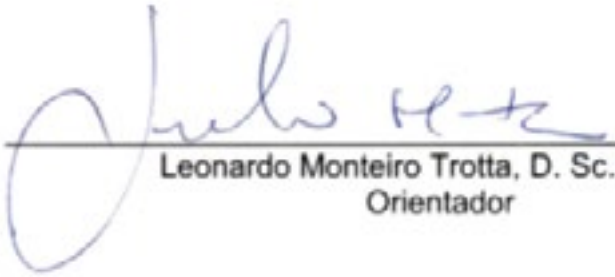
CDD 371.344

Alexander Ferreira Francisco

Investigação sobre a questão da visibilidade das heroínas negras brasileiras na educação e nos jogos de mesa.

Dissertação apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Novas Tecnologias Digitais na Educação do Centro Universitário UniCarioca como parte dos requisitos necessários para a obtenção do Título de Mestre em Novas Tecnologias Digitais na Educação.

Examinado por:



Leonardo Monteiro Trotta, D. Sc. – UniCarioca
Orientador



Verônica Elói de Almeida, D. Sc. – UniCarioca
Membro Interno



Bárbara Emanuel, D. Sc. – IACS/UFF
Membro Externo

Rio de Janeiro

2019

AGRADECIMENTOS

Sinto-me forçado, por prazer e por sincero dever de reconhecimento, a agradecer à minha família (Ciça, Henrique e à minha linda esposa Renata), por toda enorme ajuda, poderoso incentivo e total compreensão durante essa trajetória. Estendo a gratidão aos colegas da turma de Mestrado, que se desdobraram em todas as formas de apoio e carinhosa amizade, comovendo quanto me ensinando!

Agradeço também a todos os professores dedicados e competentíssimos que tivemos na Unicarioca durante o Mestrado, bem como aos meus orientadores Leonardo Trotta e Bianca Martins, sem esquecer de estimar o auxílio luxuoso dado pelas professoras Barbara Emanuel e Veronica Eloi nos momentos mais tensos de insegurança e dificuldades.

Destaco também a gigantesca gratidão que devo ao talentoso designer e ilustrador Alexandre Magalhães, amigo de décadas, que muito contribuiu para deixar o jogo lindo; e à incrível escritora Jarid Arraes, que, sempre carinhosa e disposta, mudou a minha vida e os meus conhecimentos sobre as incríveis mulheres que se tornaram conteúdo principal do jogo Kontaê! e a razão de toda a minha pesquisa.

Obrigado com força!

RESUMO

A sociedade brasileira desconhece a participação dos negros na história, mesmo com as determinações da lei 11.645/08 e, desse fato resultado a invisibilidade social e política que enfraquece a representatividade e anula o protagonismo desses grupos. A situação fica ainda mais grave no que concerne à participação das mulheres negras, que sofrem o racismo estrutural e com o machismo. Para avaliar as dimensões desse problema, cuja relevância demonstra-se nas mais variadas frentes de lutas por igualdade e visibilidade, o pesquisador usou a metodologia de pesquisa qualitativa de inspiração cartográfica, para a investigação de pistas e informações relacionadas. Dessa forma, durante todo o processo, o estudo percorreu o trajeto da resistência dos africanos desde a diáspora, até chegar às lutas dos movimentos negros afrodescendentes durante a ditadura militar e às modernas transformações sociais decorrentes dessas lutas. Com foco na compreensão da visibilidade dos negros em nossa sociedade, as pistas nortearam a pesquisa para uma análise da situação dos conteúdos educacionais, dos materiais didáticos disponíveis, dos jogos educativos e dos jogos recreativos. Assim, foi proposto um critério para avaliar a visibilidade negra, chegando à constatação da expressiva falta de jogos educativos ou recreativos com temática, representatividade e/ou protagonismo dos negros. Por fim, foi desenvolvido um jogo de cartas transmídia como artefato, que foi pensado como uma ferramenta didática para professores do Ensino Fundamental e Médio. O jogo foi orientado a cumprir a BNCC e tem o objetivo de contribuir com a democratização do acesso à história, à cultura, bem como estender o olhar para a importância da visibilidade das heroínas negras brasileiras.

Palavras-chave: Visibilidade. Negros. Educação. Jogos de mesa (tabuleiro). Jogos educativos Design social.

ABSTRACT

Brazilian society is unaware of the participation of blacks in history, even with the creation of law 11,645 / 08 and, as a result, the social and political invisibility that weakens the representativeness and nullifies the protagonism of these groups. The situation is even worse with regard to the participation of black women, who suffer from structural racism and male chauvinism. To evaluate the dimensions of this problem, whose relevance is demonstrated in the most varied fronts of struggles for equality and visibility, the researcher used the qualitative research methodology of cartographic inspiration, for the investigation of clues and related information. Thus, throughout the process, the study followed the path of African resistance from the black diaspora, to the struggles of African descendant movements during the military dictatorship and the modern social transformations resulting from these struggles. Focusing on understanding the visibility of blacks in our society, the clues guided the research for an analysis of the situation of educational content, available teaching materials, educational games and recreational games. Thus, it proposed a criteria to evaluate black visibility, reaching the realization of the expressive lack of educational or recreational black themed games, representativeness and / or protagonism. Finally, a transmedia card game was developed as an artifact, which was conceived as a didactic tool for elementary and high school teachers. The game was designed to comply with the BNCC and aims to contribute to the democratization of access to history, culture, as well as to extend the view to the importance of visibility of Brazilian black heroines.

Keywords: Visibility. Black people. Education. Board games. Educational games Social design.

LISTA DE FIGURAS

FIGURA 01: Pintura a Redenção de Cam. - 10
FIGURA 02: Imagem da HQ Contos dos Orixás de Hugo Canuto - 13
FIGURA 03: Resultado da pesquisa sobre as mulheres negras da História - 19
FIGURA 04: Imagem da Pirâmide de necessecidades de Maslow - 21
FIGURA 05: Imagem do Doodle da Carolina Maria de Jesus - 31
FIGURA 06: Lançamentos de jogos de mesa de 2017. - 40
FIGURA 07: Esquema sobre 3 critérios da visibilidade negra nos jogos - 42
FIGURA 08: Imagem do jogo Ubongo. - 45
FIGURA 09: Imagem do jogo Cacao. - 47
FIGURA 10: Imagem do jogo Puerto Rico. - 48
FIGURA 11: Imagem do jogo Jambo. - 49
FIGURA 12: Imagem do jogo Five Little Nigger Boys. - 51
FIGURA 13: Imagem do jogo The Game of Ten Little Niggers. - 52
FIGURA 14: Imagem do jogo Who's She? - 55
FIGURA 15: Imagem de algumas personagens presentes no jogo Who's She? - 56
FIGURA 16: Tentativas de criar a marca do jogo Kontaê! - 61
FIGURA 17: Logotipo definitivo do jogo Kontaê! - 63
FIGURA 18: Paleta de cores usada nas ilustrações do jogo Kontaê! - 64
FIGURA 19: Edição das cartas feitas no Adobe Illustrator. - 65
FIGURA 20: Criação de QR Code no software Adobe InDesign. - 66
FIGURA 21: Etapas do desenvolvimento das personagens das cartas Kontaê! - 66
FIGURA 22: Etapas do desenvolvimento da carta de heroína. - 67
FIGURA 23: Demonstração do QR Code funcionando no celular. - 67
FIGURA 24: Projeto das cartas do jogo Kontaê! - 68

O POBRE E O RICO

Pobre não envolve nos negócio da nação

Pobre não tem nada com a desorganização

Pobre e rico vence a batalha

Na sua pátria rico ganha medalha

O seu nome percorre o espaço

Pobre não ganha nem uma divisa no braço

Pobre e rico são feridos

Porque a guerra é uma coisa brutal

Só que o pobre nunca é promovido

Rico chega a Marechal

— Carolina Maria de Jesus | Música: O Pobre e o Rico

SUMÁRIO

1. INTRODUÇÃO • 9

1.1 - Justificativa do tema • 9

1.2 - Problema • 20

1.3 - Questão norteadora • 20

1.4 - Objetivo geral • 20

1.5 - Objetivos específicos: • 20

2. DESENVOLVIMENTO • 21

2.1 - A questão da visibilidade. • 21

2.1.1 - Visibilidade política na invisibilização estratégica • 24

2.1.2 - Conquistas de visibilidade e protagonismo negro • 28

2.1.3 - A visibilidade do negro na Educação brasileira. • 32

2.2 - Metodologia de pesquisa • 35

2.3 - Invisibilidade dos negros nos jogos de mesa • 37

2.3.1 - Contexto dos jogos de mesa • 37

2.3.2 - O protagonismo negro nos jogos de mesa • 40

2.3.3 - Critérios de pesquisa da visibilidade nos jogos de mesa • 42

2.3.4 - Jogos de mesa racistas • 50

2.3.5 - Reflexões sobre os resultados • 53

3. ARTEFATO • 54

3.1 - Desenvolvimento de um jogo • 54

3.2 - Processo criativo e referências • 55

3.3 - Decisão sobre quais heroínas abordar e as habilidades da BNCC • 59

3.4 - Nome e tecnologias do jogo • 61

3.5 - Componentes do jogo Kontaê! • 68

3.6 - Regras do jogo Kontaê! • 68

3.6.1 - Regra versão competitiva 01 - Acesso ao Wi-fi / Internet • 69
3.6.2 - Regra versão competitiva 02 - Sem acesso ao Wi-fi / Internet • 71
3.6.3 - Regra versão cooperativa 01 - Acesso ao Wi-fi / Internet • 71
3.6.4 - Regra versão cooperativa 01 - Sem acesso ao Wi-fi / Internet • 72
3.7 - Validação do jogo Kontaê com professores! • 73
4. CONCLUSÃO • 81
5. REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS • 84

1. INTRODUÇÃO

1.1 - Justificativa do tema

A Educação, promovida na relação de ensino-aprendizagem, bem como a possibilidade do auxílio que os jogos de mesa podem a ela dar, foram os primeiros impulsos que me motivaram a escrever esta dissertação. Atuo, profissionalmente, como professor universitário, designer gráfico e desenvolvedor de jogos de mesa, além de ser um apreciador de Filosofia, Sociologia e História. Pelas citadas razões, portanto, busquei um tema que fosse realmente relevante e urgente do ponto de vista social, para, de alguma forma, contribuir com o desenvolvimento de produtos tecnológicos e meios didáticos voltados para a Educação formal, mediados pelo lúdico.

Assim, eu julguei que o estudo da visibilidade dos negros na Educação e nos jogos de mesa, poderia traçar o início de minhas investigações e, certamente, eu encontraria pistas no exame da História, Sociologia, Comunicação, Ética, Política, Cultura, legislação e, sobretudo, da Educação do país.

Porém, antes de apresentar a relevância do tema escolhido, eu preciso entender o meu lugar de fala como pesquisador não negro. Embora confesse dificuldades para categorizar-me como “branco”, reconheço não ter a representatividade do discurso que cabe aos negros, apesar de minha ancestralidade africana por parte de avô materno. No entanto, entendo que falo “dos” negros — sua trajetória de lutas, conquistas e grandes feitos —, mas não falo “em nome” dos negros.

O meu lugar de fala, ainda que eu seja a tal “criança mestiça”, que surgiu com menos “melanina” como na pintura *A Redenção de Cam* de Modesto Brocos — que explicita fortes tons de crítica social —, que demonstro na Figura 01.

Quero deixar claro que essa dissertação vai trazer um discurso que precisou avaliar e repensar as interferências, os preconceitos, bem como os privilégios arraigados em mim, desde os processos da endoculturação. Hoje, observando minha história de vida, consigo perceber os condicionamentos e imposições sociais que deturparam o olhar de gerações sobre o negro, manifestados na cultura, mobilizados pela Educação formal, nas retóricas jornalísticas, nas leis, nas novelas, nos filmes, nos programas televisivos, nas piadas, nos xingamentos e até mesmo nos radicais etimológicos de algumas palavras.



FIGURA 01: A Redenção de Cam. Pintura a óleo sobre tela do artista espanhol Modesto Brocos, 1895.

Concordo com a filósofa política Djamila Ribeiro (2017), autora do livro *O que é lugar de fala?*, quando ela afirmou que há um "regime de autorização discursiva" (RIBEIRO, 2017) no país, que pretende legitimar a "voz" do homem branco sobre todos os demais grupos sociais, ainda que isso signifique calar a voz dos outros, como se só o discurso dele fosse normal, universal, possível.

O negro, a mulher, o índio e demais grupos sociais brasileiros, parecem não ter "voz", o que equivale dizer que são sufocados para não serem percebidos e nem enxergados socialmente. Isso reforça o lugar social que obrigou esses grupos a ficarem sem protagonismo e sem direitos plenos. A pesquisadora Djamila declara, ainda, que a luta desses grupos que são silenciados, não é somente pelo direito de terem voz "no sentido de emitir palavras, mas também no sentido de existência mesmo, de pensar discurso" (RIBEIRO, 2017). Esta declaração foi importante pista para eu entender as dimensões do termo "visibilidade", que explicarei nos capítulos do desenvolvimento.

Então, questionei: como um homem considerado branco no Brasil, eu poderia falar sobre o racismo silenciador das vozes negras nos arredores da Educação e nos jogos de mesa? Minha pesquisa pode ser legitimada uma vez que não sou negro? Entendi que sim, pois, segundo a Djamila concluiu, "todo mundo tem lugar de fala por estar localizado socialmente nas relações, mas falam a partir de seu lugar social" (RIBEIRO, 2017). Dessa forma, pessoal e diretamente eu posso não significar representatividade negra, mas a minha pesquisa pode contribuir para o debate "do que significa ser branco; do que significa pensar a questão racial a partir da branquitude"

(RIBEIRO, 2017) e, sobretudo, assumir a existência de uma invibilização histórica e cultural insistentes. Assim assumido, essas forças silenciadoras popodem ser transformadas pela Educação, em favor da ética.

Em outras palavras, todos os agentes da sociedade brasileira podem contribuir para “desnaturalizar” (RIBEIRO, 2017) o machismo e o racismo ainda vigentes. Cada grupo, pode falar a partir de seu lugar social de fala, sem, com isso, implicar em esvaziamentos do sentido ou da legitimidade da luta global contra a desigualdade. Djamila soma as seguintes considerações:

> Lugar de fala não deve ser confundido com representatividade, para não criar uma visão essencialista de achar que só o negro pode falar de racismo. Se estamos em relações sociais, em relações de gênero, é importante que outras pessoas debatam sobre esse tema. (RIBEIRO, 2017)

Encerrando a reflexão sobre meu lugar de fala e retornando para a relevância do tema proposto para essa pesquisa, como ponto de partida, dediquei-me a entender os meus próprios conhecimentos — e as minhas próprias ignorâncias —, acerca da participação dos negros na construção identitária do povo brasileiro, de sua luta pela liberdade de todo o processo de escravidão e da continuidade de suas lutas e resistências para obter “voz” social e política.

A Estação Primeira de Mangueira sagrou-se a escola de samba campeã do Carnaval carioca de 2019. O enredo *História pra Ninar Gente Grande* (MANGUEIRA, 2019), destaca a participação e o protagonismo negro na História, embora tais fatos tenham sido invisibilizados, de acordo com os estudos atuais. Entre os eventos históricos, as heroínas e os heróis negros citados na letra do samba mangueirense, estavam: a Revolta dos Malês (1835); Luísa Mahin (que se destacou na Revolta dos Malês); a participação dos caboclos na Guerra de Independência da Bahia, em 2 de julho de 1823; o heroísmo do jangadeiro abolicionista Francisco José do Nascimento (1839-1914) — o Dragão do Mar de Aracati, no Ceará — ; a guerreira quilombola Dandara; os índios Cariris.

Durante o desfile na Sapucaí (RJ), carros alegóricos, adereços e estandares homenagearam heroínas e heróis, tais como[1]: Aqualtune (avó de Zumbi); o índio Cunhambebe; o índio Sepé Tiaraju; o abolicionista, advogado (rábula), escritor e poeta Luís Gama (filho de Luísa Mahin); o líder quilombola Zé Piolho; a rainha Tereza de Benguela; a escravizada Esperança Garcia; Marianna Crioula; Carolina de Jesus; Aleijadinho; Marielle Franco; entre outros.

A maioria dos eventos e personagens lembrados pela Mangueira, sequer são estudados nas escolas, apesar de alguns desses temas fazerem parte de conteúdos programáticos determinados pela BNCC, como se pode verificar em consulta ao site, com um breve exemplo, na disciplina de História programada para o 8º ano do ensino Fundamental, na habilidade EF08HI14, cujo texto propõe:

> Discutir a noção da tutela dos grupos indígenas e a participação dos negros na sociedade brasileira do final do período colonial, identificando permanências na forma de preconceitos, estereótipos e violências sobre as populações indígenas e negras no Brasil e nas Américas (BNCC, 2018)

Como um segundo exemplo que dá relevância ao tema proposto, registro que a tradição oral do Gẹlẹdẹ (lê-se “Gué-lé-dé)[2] se tornou Patrimônio Imaterial da Humanidade pela UNESCO em 2018 e representa “o papel desempenhado pelas mulheres na organização social e no desenvolvimento da sociedade iorubá”. (UNESCO, 2018), grupo ancestral e linguístico de grande influência nas tradições do candomblé e da umbanda afro-brasileira. Esse título internacional, também soma-se aos elementos que podem ressignificar a visibilidade dos negros na criação de uma “cidadania planetária” (ZUCHI; BATTESTIN, 2017).

Como demonstração das mudanças que se processam na visibilidade negra, associada ao moderno Branding (Gestão de Marcas), outro fato pode demonstrar a relevância do assunto. No dia 8 de fevereiro de 2019, a então diretora de estilo da edição brasileira da revista Vogue, Donata Meirelles, comemorou seu 50ª aniversário em Salvador, no Palácio da Aclamação. As indumentárias e as decorações fotografados no evento geraram inúmeras críticas, e, entre elas, dou voz à escritora e ativista negra Djamila Ribeiro, que asseverou: “Essa festa tratou pessoas negras de maneira muito desrespeitosa, remetendo a uma herança colonial” (GELEDÉS, 2019), pois elas pareciam estar vestidas como mucamas, prestando serviços

A escritora complementa com uma análise sobre a visibilidade imposta ao negro, propondo que os brancos precisam pensar e se repensar, deixando de lado o narcisismo com o qual parecem ainda alimentar a posição hegemônica de senhores e senhoras de engenho. Djalma termina sua crítica da seguinte forma: “Não dá para compor com o pacto narcísico da branquitude. É muito violento” (GELEDÉS,2019).

Apesar de ter pedido perdão pela festa, logo no dia seguinte, por meio de sua conta no Instagram[3], Donata Meirelles pediu demissão no dia 13 de fevereiro sem dar maiores explicações sobre os motivos. No dia anterior à demissão, porém, a revista Vogue Brasil emitiu uma nota de esclarecimento na mesma rede social, onde se posiciona a respeito da repercussão da festa em destaque, da seguinte forma:

> Em relação às manifestações referentes à festa de 50 anos de Donata Meirelles, a Vogue Brasil lamenta profundamente o ocorrido e espera que o debate gerado sirva de aprendizado. Nós acreditamos em ações afirmativas e propositivas e também que a empatia é a melhor alternativa para a construção de uma sociedade mais justa, em que as desigualdades históricas do País sejam debatidas e enfrentadas (...) (VOGUE, 2019)

Para um quarto registro sobre as ocorrências que contribuem para a visibilidade negra, trago a publicação do livro em quadrinhos *Contos dos Orixás*, criado por

Hugo Canuto. No site[4] o ilustrador explica que seu projeto é parte integrante “de um projeto que adapta os mitos e lendas sobre as divindades provenientes da África Ocidental, através das histórias em quadrinhos (HQ), dentro de uma linguagem artística, ao mesmo tempo em que busca respeitar as tradições”. O que mais se destaca nesse registro relevante é que o projeto foi financiado no site Catarse[5] por 1.854 apoiadores, ultrapassando a meta planejada que era de R$ 20.000,00. O projeto alcançou 757% quando foi encerrado em janeiro de 2019, tendo recebido mais de R$ 150.000,00 para a produção e distribuição da Graphic Novel.



FIGURA 02: Projeto da HQ Contos dos Orixás de Hugo Canuto. 2019.

Mais um exemplo interessante da relevância do tema proposto, dessa vez apontando meu foco para jogos de mesa, foi o desenvolvimento do jogo *As Viagens do Tambor*, em 2015. Por meio dele, educadores e estudantes se divertiam e, ao mesmo tempo, “aprendiam mais sobre a história afro-gaúcha” (CAROLINE; TEIXEIRA; EDUARDO; et al., 2015). O projeto *Territórios Negros*, criado na UFRGS (Universidade Federal do Rio Grande do Sul) em 2015, desenvolvia o protagonismo dos movimentos sociais negros de Porto Alegre, com a representação e apresentação dos patrimônios afro-brasileiros no Sul do país, por meio de passeios e de um jogo de mesa para aplicação em aulas.

Para avaliar a situação da visibilidade negra nos jogos de mesa no Brasil e no mundo, realizei buscas orgânicas na maior plataforma para registros de jogos lança-

4 CONTOS DOS ORIXÁS/ TALES OF ORISHAS. HUGO CANUTO. Disponível em: < http://bit.ly/2W6pKvV >. Acessado em 17/03/2019.

5 Catarse. Disponível em: < http://bit.ly/2VYAI6K >. Acessado em 17/03/2019.

dos e em desenvolvimento, o site do BoardGameGeek[6], como vou aprofundar em capítulos adiante. Para ter uma ideia a título de relevância da temática social que estudo, pesquisei a quantidade de jogos registrados no ano de 2018 (até início de dezembro), e os resultados demonstraram mais de 3.700 novos títulos. Esse número corresponde a jogos em desenvolvimento, lançados por editoras, por financiamentos coletivos, ou no formato “indie” (de produções independentes).

No controle avançado dos filtros de busca da plataforma, excluí os resultados de possíveis expansões de um jogos base já lançado em outros anos e procurei por títulos em jogos de mesa que atendessem a três critérios que determinei: 1 - que tivessem temática a evidenciar a história, geografia, cultura, mitologia dos negros; 2 - que tivessem representatividade negra; 3 - que promovessem, nitidamente, protagonismo negro. Ou seja, além de encontrar os resultados, eu aplicava os 3 critérios enquanto lia a descrição e resenhas dos jogos.

Procurei por termos específicos tais como “Zumbi”, “Palmares”, “escravo”, “escravos”, “slave” (“escravo” em inglês), “Slavery” (“escravidão” em inglês), “iorubá”, “youruba” (“iorubá” em inglês), e, para todos esses termos, nenhum resultado foi encontrado. Depois, busquei termos com provável maior visibilidade internacional, tais como “Luther King”, “Apartheid”, “black people”, “Freiheit” (liberdade em alemão, por ser a Alemanha, um país de grande destaque no desenvolvimento de jogos de mesa), “Sklaven” (“escravos” em alemão), e, mais uma vez, nenhum resultado retornou para na busca avançada.

Na busca com os filtros ainda configurados para o ano de 2018, fiz pesquisas mais genéricas com o termo “Africa” (sem acento por causa da grafia na língua inglesa) e foram encontrados somente 3 jogos dentre os quais nenhum atendia integralmente aos critérios propostos (tema, representatividade e protagonismo).

Portanto, cheguei à conclusão de que o desenvolvimento de jogos de mesa que promovem visibilidade adequada (social e política) aos negros é praticamente inexistente, hodiernamente. Sequer existem bons títulos que destaquem, eduquem ou esclareçam sobre questões históricas, geográficas ou culturais do continente africano e nem da rica ancestralidade seus povos.

Com os registros apresentados acima, sob a perspectiva que confere atualidade e urgência à reflexão dos significados e ressignificados da visibilidade negra no país, compreendo que o tema desse projeto pode ter importância para a sociedade, enquanto dissertação e artefato, e, assim, podem contribuir para a formação de crianças e adolescentes desde a escola, na diminuição de preconceitos e na compreensão da diversidade nacional e da importância cívica dos negros na História e na sociedade brasileira.

6 Link para a plataforma: < https://boardgamegeek.com >. Acessado em 17/03/2019.

Pelo que compreendi no artigo do professor Eduardo R. Rabenhorst intitulado “Visibilidade e direito: esboço de um problema” (RABENHORST, 2017), o estudo da visibilidade exige uma nova compreensão que tange a socioética e antropoética (MORIN, 2011) na construção da dignidade dos objetos sociais visibilizados. Portanto, em plena concordância com essa linha de raciocínio, decidi, nas linhas desta dissertação, usar o termo “visibilidade” empregado em uma dimensão social e política: tanto na observação da atuação de uma ordem institucional (que controla), como na manifestação e na reação dos sujeitos e grupos sociais (RABENHORST, 2017).

Assim, para compreender melhor os fenômenos definidores da visibilidade social e política, propus um recorte que avalia como o país visualiza o afro-brasileiro. Considerei esse recorte pertinente, uma vez que o Brasil é o segundo maior país negro do mundo, tendo mais de 51% dos brasileiros a se declararem “negros ou pardos” (CUNHA et al.,2013), porém, mesmo constituindo mais da metade da população, persistem elevados índices de assassinatos infringidos a esse grupo, fora preconceitos sociais e as diferenças econômicas insistentes.

Segundo os autores Daniel Cerqueira e Danilo Santa Cruz Coelho (2017) — depois de feitas uma série de análises socioeconômicas e econométricas baseadas nos dados levantados pelo Censo Demográfico do IBGE[7] e do SIM/MS[8]—, pode se dizer que “o cidadão negro possui chances 23,5% maiores de sofrer assassinato em relação a cidadãos de outras raças/cores, já descontado o efeito da idade, sexo, escolaridade, estado civil e bairro de residência” (CERQUEIRA;COELHO,2017). Decorre daí que de cada “100 pessoas que sofrem homicídio no Brasil, 71 são negras. Jovens e negros do sexo masculino continuam sendo assassinados todos os anos como se vivessem em situação de guerra” (ATLAS,2017).

A questão sociopolítica do negro no Brasil ainda é uma questão complexa na qual combatem diversas forças entre si e esse embate se iniciou desde o primeiro aportar do tráfico negreiro na costa brasileira. De um lado, nota-se a persistência do denominado racismo estrutural e institucional, com manifestações multifacetadas desde as mais sutis às criminosas; desde a intransigência das mentes “colonialistas”, até os insistentes apagamentos históricos; desde os escravocratas até os atuais *haters*. De outro lado, porém, notam-se as heróicas resistências protagonizadas pelos negros em atos coletivos ou isolados, na busca de uma visibilidade mais justa que lhes confira sobrevivência, reconhecimento e representatividade.

Conforme pude verificar no estudo de artigos acadêmicos, nestes 519 anos de História brasileira, tanto os africanos diaspóricos — caracterizados pelos que sofreram a imigração forçada para atenderem aos mercados escravocratas —, quanto os afro-bra-

7 Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística
8 Sistema de Informações de Mortalidade do Ministério da Saúde

sileiros que deles descendem, deixaram (e deixam) um incomparável legado de lutas. Lutas contra as mais variadas forças promotoras da invisibilidade social cujas consequências prejudicam a construção de uma identidade brasileira multicultural e diversa, além de prejudicarem a democracia de representatividade e a igualdade social.

Para se ter um ideia, os negros lutaram contra os raptores nos litorais africano[9]; contra as tropas imperiais da "coroa lusa"; contra as forças opressoras das Capitanias Hereditárias; contra os desmandos dos senhores de engenho; contra os capitães do mato; contra os estupros e explorações sexuais que promoviam a reprodução da mão de obra escravizada; contra os Bandeirantes nos quilombos; contra os contrabandistas do regime escravocrata dentro do próprio território nacional; contra leis e decretos proibitivos de seu ingresso nas escolas; contra os conservadores contrários aos movimentos abolicionistas; contra os eugenistas do pós-abolição; contra as políticas de "branqueamento racial" (de 1889 a 1914); contra legislações racistas; contra as repressões à manifestações raciais dos governos militares durante a ditadura; contra as forças repressoras da livre expressão de sua religião e cultura; contra o apagamento do seu protagonismo histórico em diversos fatos históricos; contra as mortes de mulheres e jovens pelo despreparo do aparato policial; e contra as segregações culturais, artísticas, geográficas, salariais e econômicas...

Porém, o acesso e o decorrente resgate dessas memórias determinam uma série de novas lutas, pois, dos bancos escolares até as produções da Literatura e das Artes — sejam elas analógicas ou digitais —, a visibilidade conferida aos negros ainda é escassa, apagada ou distorcida.

Nessa conjuntura, podemos concluir que a sociedade brasileira ainda precisa evoluir muito na democracia representativa e no reconhecimento social de maneira que inclua todos as cidadãs e os cidadãos, de diferentes cores e credos. Digo isso, entendendo que esse seja o conceito de "democracia" correspondente ao senso comum e sem problematizar esta questão por agora, em respeito às pesquisas de outros autores da ciência política.

Percebo, no entanto, o alvorecer de uma revolução na visibilidade política dos negros que está em curso na sociedade. Eles próprios têm o protagonismo desta luta por meio das resistências sociais, da produção de artigos acadêmicos, da multiplicação de influenciadores digitais, da promoção de eventos políticos, das manifestações culturais empenhados no resgate da memória, nas cobranças por maior representatividade nos diversos setores da atuação humana, do respeito à ancestralidade em plena renovação da autoestima e da sensibilização do coletivo brasileiro para essas necessidades cívicas.

9 Njinga A Mbande: Rainha do Ndongo e do Matamba, livro em quadrinho das UNESCO. Disponível em: < http://bit.ly/2HA343j >. Acessado em 16/03/2019.

Quero dizer com isso que o atual cenário de lutas pela construção identitária do negro promove uma transformação na visibilidade sociopolítica do grupo e essas mudanças são conquistas da luta negra, que cobrou respostas da coletividade nacional. Dessa forma, a sociedade brasileira, aos poucos, estabelece uma nova formulação da socioética (ou ética cívica) e da antropoética (ou ética do gênero humano), que exige, portanto, uma compreensão construída de forma complexa (MORIN, 2011).

Depois de 4 séculos de escravidão e mais um século de lutas com intensas reações dos setores conservadores, os paradigmas ainda estão em transição. Por isso mesmo, a complexidade para reconfigurar costumes, ressignificar percepções, atuações políticas, pensamentos; para mudar o inconsciente coletivo, as crenças, as filosofias e, sobretudo, as leis. Ainda que contem com as pressões globais que indicam maior preocupação com a socioética, persiste a dificuldade em elaborar uma nova compreensão dos objetos e sujeitos sociais. Nas palavras de Edgar Morin: “Para lutar contra as raízes da incompreensão é preciso um pensamento complexo. Daí, mais uma vez, a importância de trabalhar pelo pensar bem” (MORIN, 2011).

Para os educadores Claudir Miguel Zuchi e Claudia Battestin é justamente essa complexidade salientada por Edgar Morin, que pode humanizar a ética por meio de uma “reforma do pensamento articulado na tríade indivíduo/espécie/sociedade e construir uma cidadania planetária que emerge de uma ética consciente” (ZUCHI; BATTESTIN, 2017). Discorre-se daí, segundo os autores, a superação dos preconceitos e do reducionismo, em decorrência da conquista da inteligência mobilizada (“pensar bem”) na construção de uma nova ética. Destarte, “é bom promover o pensar bem na Educação. O processo educativo visa dimensionar e desenvolver a aptidão de contextualizar, de pensar o complexo e integrar os conhecimentos particulares e integrá-los em seu contexto global” (ZUCHI; BATTESTIN, 2017).

O pensamento dos autores encontra consonância total com o Plano Nacional de Educação em Direitos Humanos (PNEDH), desenvolvido pelo Comitê Nacional de Educação em Direitos Humanos no ano de 2008 (publicado em 2009), que assevera:

> Nas sociedades contemporâneas, a escola é local de estruturação de concepções de mundo e de consciência social, de circulação e de consolidação de valores, de promoção da diversidade cultural, da formação para a cidadania, de constituição de sujeitos sociais de desenvolvimento de práticas pedagógicas (BRASIL, 2009, p. 23)

Como atuo como professor, comecei a refletir como eu poderia ajudar no importante “trabalho pelo pensar bem” (MORIN, 2011) e percebi, em minhas próprias limitações, a complexidade que esse processo exige, no que concordo com Edgar Morin. As limitações as quais me refiro são provenientes, sobretudo, da ignorância

que eu tinha acerca dos fatos históricos nacionais, dos heróis retintos (além de Zumbi dos Palmares) e do protagonismo dos movimentos sociais negros na transformação das leis constituintes, das normas referentes aos conteúdos programáticos para a Educação e de muitos outros feitos.

Então, para compreender a extensão da ignorância sobre a luta negra, realizei uma pesquisa exploratória inicial[10], cujo objetivo era avaliar o grau de conhecimento de alguns personagens históricos negros, tais como: André Rebouças, Antonieta de Barros, Aqualtune, Carolina Maria de Jesus, Dandara, Laudelina de Campos, Luis Gama, Luisa Mahin, Maria Filipa de Oliveira, Maria Firmina, Negro Cosme e Tia Ciata.

Também apresentei personagens históricos brancos, mas, propositalmente, dos 22 nomes que compõem a lista proposta para a pesquisa, indiquei somente 7 homens, depois, mais 15 mulheres, apresentando uma maioria (16 nomes) composta por personalidades negras com relevância ou destaque para o Brasil, embora alguns dos negros apresentados tenham sofrido processo social e político de “embranquecimento”, o que, por si mesmo, já é demonstração da imposição de alteração da visibilidades.

Os participantes da pesquisa liam os nomes apresentados e respondiam em forma de escala de “conhecimento a respeito” daquela personalidade, onde poderiam escolher entre as seguintes opções:

1. Não faço ideia!;
2. Ouvi falar;
3. Algumas coisas...;
4. Conheço muito!.

Na observação dos dados obtidos, descobri que a quantidade de respostas “Não faço ideia!”, a indicar desconhecimento total a respeito dos personagens históricos negros ali apresentados, alcançou a média de **66,16%**. Ao filtrar os resultados, para avaliar somente o grau de desconhecimento total em relação às mulheres negras apresentadas na pesquisa, o resultado chegou a uma média de **68,7%**.

Para agravar o cenário sobre o conhecimento de tais personagens presentes conforme a pesquisa, a média da quantidade de respostas “Conheço muito!”, ficou em **3,38%** e a média do “Conheço muito!” a respeito especificamente das mulheres negras, só alcançou **3,07%**.

10 Foram 116 pessoas a responderem e a pesquisa foi feita por meio de relatório criado no Google, difundida pelas redes sociais e realizada no período de 04 a 09/03/2019.



FIGURA 03: Resultado da pesquisa sobre o conhecimento a cerca de algumas personalidades históricas - mulheres negras.

Pela amostragem da pesquisa resumida na Figura 03, pude observar o baixíssimo índice de conhecimento sobre os personagens negros de nossa historiografia, sobretudo da mulher afrodescendente, e isso ratifica a invisibilidade negra para a sociedade brasileira.

Para contextualizar o fato, trago a escritora negra Jarid Arraes que publicou o livro *Heroínas negras brasileiras: em 15 cordéis* (2017). A obra citada tem o objetivo de promover visibilidade e protagonismo para as heroínas negras que reforçam a identidade e a memória da ancestralidade desse grupo.

Todas as histórias referentes a essas heroínas são contadas em versos de cordel, ora em sextilhas, ora em setilhas, com a métrica que caracteriza esse estilo literário tipicamente brasileiro. Nas estrofes finais de cada cordel, a autora exalta a importância identitária da luta dessas heroínas, em reverências poéticas, como exemplifico neste trecho relevante:

> Na história do Brasil | Nas escolas ensinadas | Aprendemos a mentira | Que nos é sempre contada | sobre o povo negro e índio | Sobre a gente escravizada! [...] Que seus feitos importantes | Não mais sejam esquecidos | Que o racismo asqueroso | Não lhes deixe escondidos | Pois são para o povo negro | Exemplos fortalecidos. (ARRAES, 2017)

Ao estudar o livro de Arraes (2017), percebi o potencial educativo que tais páginas poderiam ter, justamente por lidarem com a visibilidade histórica da mulher negra, em um formato criativo e envolvente, bem diferentes dos clássicos livros acadêmicos. Assim, o livro estudado inspirou-me uma série de reflexões a respeito de uma proposta lúdica para a Educação de crianças e jovens, que, estão na construção de seus

saberes, em significativo período de sua formação.

1.2 - Problema

O baixíssimo índice de conhecimento sobre os personagens negros de nossa historiografia, sobretudo da mulher afrodescendente, ratifica a invisibilidade negra para a sociedade brasileira.

1.3 - Questão norteadora

É possível criar um jogo de mesa para ser usado na Escola, auxiliando os professores a aplicarem-no como uma dinâmica que promova o ensino da história das heroínas negras do Brasil, orientado para o Ensino Fundamental e Médio?

1.4 - Objetivo geral

Promover a democratização do acesso à história, à cultura e à importância da visibilidade das heroínas negras brasileiras, por meio da criação de um jogo de mesa transmídia, direcionado para professores do Ensino Fundamental e Médio.

1.5 - Objetivos específicos:

- Compreender questões da visibilidade negra no contexto socioeducativo.
- Promover pesquisa sobre a quantidade de jogos de mesa com protagonismo negro no Brasil e no mundo.
- Desenvolver um artefato lúdico-educativo transmídia que atenda aos conteúdos programáticos orientados pela BNCC.
- Apresentar o jogo criado para professores avaliarem, quanto à relevância, a efetividade das regras e a jogabilidade para validarem o projeto.

2. DESENVOLVIMENTO

2.1 - A questão da visibilidade.

Segundo o filósofo grego Aristóteles, o ser humano é um “animal social e político” (ARISTÓTELES, 2000) o que pode evidenciar a sua natural necessidade de interação, integração e a sua motivação para a relação, a troca, a negociação e a decorrente busca pela melhor convivência no organismo coletivo. Em uma dimensão maslowina[11] — na proposição de sua “pirâmide das necessidades”—, é possível entender que o ser humano não é movido, tão somente, pelas necessidades básicas do corpo e nem só por aquelas outras relacionadas a segurança, mas, tão logo se sinta atendido nesses dois níveis, ele passa a reforçar e demandar outras necessidades cada vez mais sofisticadas (MENEGÃO et al., 2018).

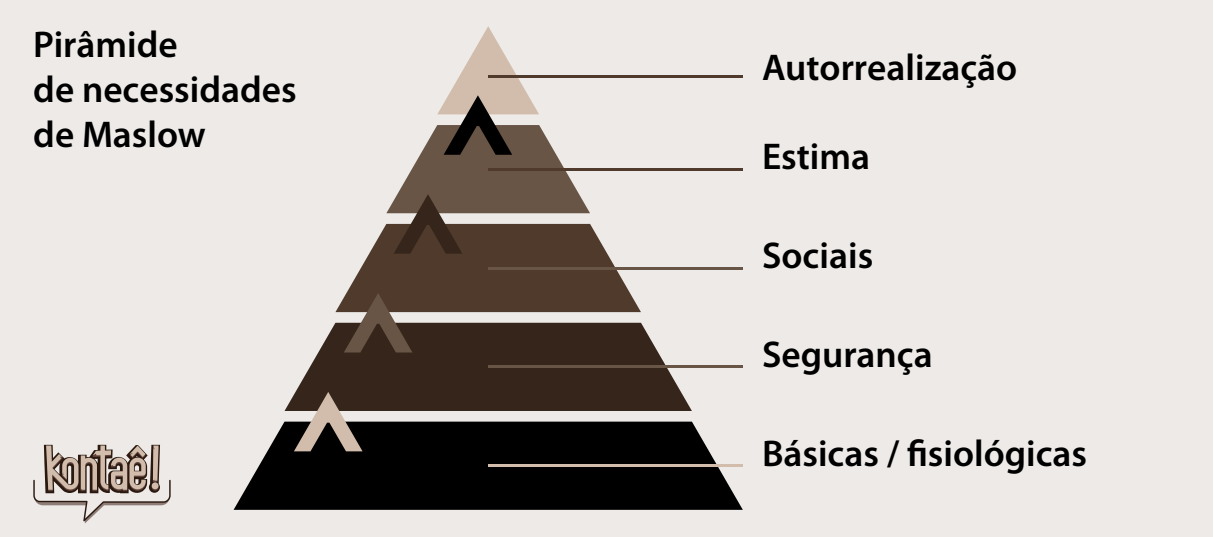


FIGURA 04: Representação da pirâmide de Abraham Maslow.

Entre essas novas motivações o ser humano desenvolve as necessidades sociais, as necessidades de estima e as necessidades “que estão no topo da pirâmide, ou seja, a autorrealização” (MENEGÃO et al., 2018). Desta forma, é importante que o indivíduo seja notado, percebido, visualizado, pelo menos em um grau mínimo que o possibilite realizar as suas necessidades operando interações com os outros.

Podemos, a partir dessa reflexão, propor os seguintes questionamentos:

1. Como o ser humano desenvolveria as necessidades sociais — “relacionar-se com pessoas, família, ter amigos, namoro” (MENEGÃO et al., 2018) —, sem que fosse visto ou percebido pelos demais membros da sociedade?

2. Como o indivíduo poderia atender à necessidade de estima — “a satisfação do trabalho, promoções no emprego” (MENEGÃO et al., 2018) — , se não fosse notado e nem enxergado pelos grupos profissionais e sociais dos quais faça parte?

3. E, se essa percepção estivesse diminuída ou esvaziada de importância, implicando em preconceitos e segregações, ele conseguiria atender às necessidades sociais, de estima e de autorrealização?

Portanto, a condição de visibilidade compreendida no sentido de ser notado, de fazer parte de um coletivo, de se relacionar com esse grupo, parece ser importante para o processo relacional, social, ético, bem como também, para a formação identitária do indivíduo, que passa a se enxergar pela manifestação do outro; pela resposta relacional no contato com o outro. Por exemplo, como o ser humano desenvolveria a empatia sem a mínima percepção da existência do outro, ou seja, sem visualizá-lo?

Nesse ponto, a alteridade ou outridade (SANTAELLA, 2016) oferecem grandes contribuições para nossa dissertação. Ao compreendermos o termo alteridade segundo os estudos de Abbagnano Nicola (2007), o termo é originário da palavra grega “exerott”, com a palavra “alteritas” (latim), e significa, no contexto etimológico: “ser outro, colocar-se ou constitui-se como outro” (NICOLA, 2007).

Então, desde a observação do indivíduo interagindo — das mais variadas formas — com o outro, até a interpretação dos signos que povoam as mídias e mensagens sociais, — como a autora Lucia Santaella (2016) ressalta em seus estudos sobre a alteridade nas mídias e na Semiótica —, a relação do “Eu” com o “Outro” é importante para que um indivíduo possa ser empático.

O processo de formação da consciência-de-si, segundo o filósofo alemão Georg Wilhelm Friedrich Hegel, precisa da capacidade de observar e medir o outro, o alter, aquilo que se percebe diferente ou estranho (HEGEL, 1992), ou seja, o ato inicial da visualidade e o decorrente ato de avaliação do “Outro”, acabam por operar nas dimensões relacionais para a formação da dignidade, do reconhecimento e da identidade. Para efeitos sociais mais abrangentes, não parece bastar, portanto, somente a visualidade do outro, na medida em que se nota e se é notado: é preciso, também, uma interpretação e um julgamento que vão para além do simples ato de visualizar, notar ou tomar conhecimento. Além do indivíduo não conseguir manifestar a empatia, também terá dificuldades identitárias, por não formar a consciência-de-si.

Assim, sob o ponto de vista mais acadêmico é preciso diferenciar o termo “visualidade” do termo “visibilidade”, conforme observação do professor Eduardo R. Rabenhorst, no artigo intitulado “Visibilidade e direito: esboço de um problema”. Para

elucidar a questão, o autor refere-se a “visualidade” como sendo o “dado físico que é percebido pela vista, ligada às capacidades físicas de nosso sentido visual e às propriedades espaciais e temporais das circunstâncias nas quais o(a) visualizador(a) se encontra (campo de visão)” (RABENHORST, 2017).

Por outro lado, o termo “visibilidade” recebe uma dimensão de interesse social e, por sua vez, ela orienta o modo de ver de um determinado grupo, produzindo e reproduzindo “as experiências visuais, isto é, às estratégias que transformam a percepção psicofísica em fluxo propriamente significativo” (RABENHORST, 2017). Portanto, a visibilidade não é uma operação individual, no fluxo hermético de si para consigo. Pode ser melhor compreendê-la como uma construção influenciada, determinada ou direcionada por uma composição coletiva, gregária.

Em concordância com essa diferenciação, a visibilidade não corresponde a simples percepção visual de um determinado grupo ou fenômeno, mas é processo que pode determinar o que deve ser notado, quando deve ser notado e ainda pode estabelecer a qualidade da percepção do sujeito, por meio de estratégias condicionadoras que alteram significados e conceitos.

É atribuída à Esperança Garcia — que nasceu escrava na Fazenda dos Algodões, no Piauí —, a autoria da seguinte frase: “Ponha os olhos em mim”, quando ela reuniu coragem para escrever uma carta ao então Presidente da Província do Piauí (o que seria hoje o governador). Nessa carta escrita em 1770, que sobreviveu até hoje nos arquivos históricos da luta pela dignidade, Garcia reclama dos maus tratos que ela e os demais negros sofriam, por parte do feitor de uma outra fazenda para a qual foi levada. Ela tinha aprendido a escrever com padres jesuítas e solicitava da autoridade a permissão para ser levada novamente à Fazenda dos Algodões. A tal frase, na ocasião e contexto da época, parecia ser uma súplica por uma mínima “visualidade”, mas seu legado se tornou analogia da luta por uma melhor “visibilidade”.

É nesse ponto que a História, a Comunicação Social, a Antropologia, a Semiótica e a Sociologia podem convergir, em interação mútua e interdisciplinar, na compreensão da visibilidade não como simples ato de amplitude sensorial. Por extensão, conforme nova amplidão linguística, no campo semântico do termo visibilidade, outros termos podem ganhar diferentes significados, tais como os verbos ver, perceber, notar, reconhecer, ouvir, escutar, tocar, sentir etc.

Como enfatizei na introdução, a palavra “visibilidade” será usada nesta dissertação como o processo de construção e desconstrução de semioses (SANTAELLA, 2016) no fenômeno das interferências socioculturais e até ético-morais, que acabam por conjugar as “relações perceptivas com as relações políticas” (BRIGHENTI, 2009). Visibilidade torna-se um ato político na medida em que estabelece um olhar sobre

os sujeitos e os grupos (objetos sociais), com todas essas relações, confrontações e consequências psicoafetivas.

Com esse viés político da visibilidade, algumas indagações recebem outro tratamento e profundidade, tais quais: Como um determinado objeto de interesse social é visibilizado? Qual é o conceito extraído de uma maneira socialmente aceita de visibilizar a um personagem ou evento? Para quais significados ou ressignificados apontam uma nova forma de visibilizar um dado fenômeno? É possível alterar uma forma consagrada de visibilizar um determinado objeto social? E se é possível, como se pode alterar o tipo de visibilidade? Com quais ações ou revoluções? Qual papel da Educação das gerações mais novas para que tais alterações significativa se processem na visibilidade?

2.1.1 - Visibilidade política na invisibilização estratégica

Ao prosseguir o estudo sobre a dimensão política da visibilidade, considerei importante os três aspectos com os quais o professor Eduardo Ramalho Rabenhorst (2017) a explica:

1. a visibilidade como reconhecimento social;
2. a visibilidade enquanto vigilância e controle;
3. e, a visibilidade no debate da democracia representativa.

Os três aspectos podem estar tão associados, que, desta forma, assumem características indivisíveis na estrutura fundamental do fenômeno da visibilidade política. Em decorrência dessa indivisibilidade, os citados aspectos podem não se apresentarem isolados na observação das pistas mais práticas. Ainda assim, a separação didática do professor RABENHORST auxilia muito para a melhor compreensão da visibilidade.

Segundo o autor, a capacidade de enxergar a sociedade e de ser por ela enxergado “é algo que depende largamente de regras sociais, podendo inclusive se transmutar em exigência política em torno da qual os atores individuais e coletivos entram em confronto” (RABENHORST, 2017). Entendo, portanto, que o modo com que as estratégias políticas e sociais determinam e ressignificam a visibilidade dos fatos e dos personagens históricos, pode ter interferência no reconhecimento social dos atores envolvidos.

Todavia, como adverte o filósofo e sociólogo alemão Alex Honneth (que bebe nas fontes de Hegel): “ser visível não é garantia de ser reconhecido” (HONNETH, 2004), pois, um indivíduo ou grupo pode ter visibilidade, mas, ao mesmo tempo, sofrer desrespeitos, discriminações e se sentir excluído, à margem dos interesses comuns,

e, dessa forma, não ter o reconhecimento social adequado. Assim, os grupos sociais que se sentem pouco reconhecidos deflagram lutas motivadas eticamente, como uma ”tentativa de estabelecer institucional e culturalmente, formas ampliadas de reconhecimento recíproco, aquilo por meio do qual vem a se realizar a transformação normativamente gerida das sociedades” (HONNETH, 2003).

Ainda no âmbito político da visibilidade, em sua ação estratégica de “vigilância e controle” (RABENHORST, 2017), alguns mecanismos midiáticos a serviço de uma nova semiose e ressignificação, alteram ou fabulam características para determinados indivíduos ou grupos sociais, alinhados ou desalinhados com as propostas hegemônicas, criando ou invisibilizando heróis, feitos, lendas ou desenhando comportamentos. Usei o termo “fabulam” justamente por ser, muitas vezes, a criação e contação de histórias, esbarrando com a distorção dos fatos, chegando mesmo na fabricação de narrativas e na difusão das chamadas “fakes news”.

Para demonstrar a manipulação da visibilidade, posso citar o período da chamada ditadura militar, ocorrida no Brasil de 1964 até 1985. No estabelecimento de uma novo ideário político a respeito da “expressão do nacionalismo mestiço” (COSTA, 2012), e, com isso, promover mais vigilância e controle sobre uma sociedade hipoteticamente homogeneizada, padronizada e harmonizada; o governo da ocasião procurou desarticular as manifestações públicas de cunho racial, por meio da repressão policial e das investigações da inteligência militar (DOS SANTOS, 2017). Não interessava para a mentalidade dominante a livre expressão de determinados grupos na busca pela sua identidade e dignidade, no esforço direto de melhorar a sua visibilidade.

Em extensa matéria publicada em março de 2019, intitulada Repressão aos negros, o jornalista Carlos Madeiro apresenta documentos oficiais que demonstram “como a ditadura espionou movimento contra o racismo, com agentes infiltrados e perseguições” (MADEIRO, 2019). Os militares começaram a perceber riscos nos movimentos sociais negros, por volta dos anos 70 (MADEIRO, 2019), do século XX, com alegações — e fábulas —, de que poderiam prejudicar a “ordem social” por estarem ligados, segundo eles, aos movimentos sociais de oposição ao militarismo.

Para termos uma ideia das ações do Estado na fabulação de uma visibilidade específica, trabalhando por impedir ou até aniquilar os riscos de uma distinta visibilidade, durante o governo militar, segundo os dados da Comissão da Verdade de São Paulo, “41 líderes negros morreram ou desapareceram após supostas ações militares. Há ainda relatos por todo o país de centenas de prisões políticas e casos de tortura envolvendo integrantes de lutas contra o racismo” (MADEIRO, 2019).

Em tais documentos oficiais, assinados pelo SNI (Serviço Nacional de Informações), pelo Dops (Departamento de Ordem Política e Social) e por órgãos da Polícial

Federal da época, podemos ler alertas sensacionalistas, fábulas em teorias conspiratórias, contendo informações imprecisas, sem apresentarem maiores fundamentos, nos seguintes termos:

- “liderado por jovens negros de nível intelectual acima da média” (em 1975);
- “os órgãos de informações tiveram suas atenções despertadas para a proliferação, nos estados do Rio de Janeiro e de São Paulo, de associações culturais destinadas à propagação da cultura negra no Brasil” (em 1978);
- “Embora não se constitua, no momento, em um ‘movimento de massa’, o nível alcançado lhe confere evidente importância, com possibilidades de evoluir com proporções prejudiciais à ordem política e social” (em 1978);
- “Esses movimentos revelam o incremento das tentativas subversivas de exploração de antagonismos raciais em nosso país, merecendo uma observação acurada das infiltrações no movimento ‘black’, tendo em vista que, se porventura houver incitação de ódio ou racismo entre o povo, caberá a Lei de Segurança Nacional” (da Polícia Federal, em 1978).
- Entre diversos outros exemplos citados por Madeiro (2019).

Outro exemplo da atuação da visibilidade no seu aspecto de controle, é o racismo estrutural que ainda jaz sem resolução, desde antes da Abolição, até os dias atuais. Esse aspecto discriminatório e desigual da visibilidade tem suas manifestações explicitadas no texto do ativista, ator e político negro Abdias do Nascimento, conforme lemos a seguir:

> O sistema educacional 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 [...] 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? Onde e quando a história da África, o desenvolvimento de suas culturas e civilizações, as características do seu povo, foram ou são ensinados nas escolas brasileiras? Quando há alguma referência ao africano ou ao negro, é no sentido do afastamento e da alienação da identidade negra. (NASCIMENTO, 1978, p. 95)

Em um artigo para a revista científica Entretexto, do programa de Pós-Graduação em Estudos da Linguagem da Universidade Estadual de Londrina (PR), as pesquisadoras Raquel de Melo da Silva Goularte e Karoline Rodrigues de Melo fazem uma constatação importante ao estudarem a abordagem da lei 11.645/08 nos livros didáticos do ensino fundamental. Assim, as pesquisadoras compreendem o processo de mudança da visibilidade em seu aspecto de controle e vigilância — não necessariamente sendo ruim — ao afirmarem:

> (...) a instauração dessa lei objetiva uma mudança no que tange à compreensão da construção do Brasil, uma vez que visa mostrar que os grupos étnicos – indígena e negro – assim como os europeus exerceram influência na história brasileira, sobretudo nas áreas social, política e econômica, o que corrobora a necessidade de serem estudadas na educação básica.(GOULARTE; DE MELO, 2013).

Em outra investigação, descobri que o escritor, poeta e ativista negro Éle Semog trabalhou com a mesma crítica à visibilidade imposta para esses grupos. Seus livros e seus poemas propõem, desde a década de 70 (do século XX), a conquista de novos espaços onde a Literatura Negra possa legitimar, reconhecer e representar a cultura, as tradições e os feitos do seu povo e em seus espaços de relação.

O comentário a seguir, feito pelo escritor Éle Semog, evidencia bem a resistência à invisibilidade e a luta contra o racismo, procurando manifestar a vontade de não segmentar a Literatura, o que, porém, se tornou difícil, pois a invisibilidade imposta aos escritores negros, fomentou a produção de obras literárias como fator de resistência cultural e política:

> Os escritores afro-brasileiros se pensam escritores universais. O problema é que nós vivemos em uma sociedade extremamente racista; uma sociedade que nega o ser negro em toda a sua história. A sociedade brasileira é uma sociedade de negação ao negro. Então, é uma sociedade que nega a si mesma. Nós, escritores negros, a partir da década de 70, quando definimos que existiria uma Literatura Negra ou uma Literatura Afro-brasileira, essa Literatura seria uma Literatura de combate ao racismo. (FLIAFRO, 2013)

Ainda na abrangência da Literatura interagindo com a Sociologia, destaco outra voz negra que acentuou o problema dos efeitos da invisibilidade política imposta pelo racismo e pelas desigualdades sociais. A escritora Carolina Maria de Jesus, quando escreve o livro O quarto de despejo, assim se posiciona:

> Eu classifico São Paulo assim: O Palácio, é a sala de visita. A Prefeitura é a sala de jantar e a cidade é o jardim. E a favela é o quintal onde jogam os lixos(...) Quando estou na cidade tenho a impressão que estou na sala de visita com seus lustres de cristais, seus tapetes de viludos [sic], almofadas de sitim [sic]. E quanto estou na favela tenho a impressão que sou um objeto fora de uso, digno de estar num quarto de despejo (DE JESUS, 1960).

Conforme afirmou o professor espanhol Gonzalo Abril Curto, toda ordem política se sustentou e se expressou, justamente por meio da adoção de um regime de visibilidade, pela administração e orientação do olhar social, articulando específicos procedimentos para determinarem o que deveria ser visto, como deveria ser visto e o que deveria se tornar invisibilizado (ABRIL CURTO, 2010).

Assim, muitas vezes sem o reconhecimento social devido em decorrência das injustiças e negligências perpetradas pelas ordens políticas, reforçados por instrumentos de controle na difusão de informações distorcidas e mentirosas, para muitos

desses grupos sociais invisibilizados só resta a luta por maior representatividade na cena pública em que estão inseridos.

Inevitável não citar as diversas insurreições e revoltas ocorridas no Brasil colonial, durante o Período Regencial, tais como: Revolução Farroupilha (1835), Revolta dos Malês (1835), Revolta da Cabanagem (1835-1840), Revolta Sabinada (1837-1838), Revolta da Balaiada (1838-1841), Revolta Praieira (1848-1850) e Revolta da Chibata (1910). Em cada uma delas, grupos sociais que se sentiam invisibilizados e pouco reconhecidos pelo governo monárquico brasileiro promoveram os levantes. Nos contingentes revoltosos de quase todos as revoltas citadas, nota-se a presença de negros, índios, mulheres, “mulatos” (conforme denominação da época), caboclos, pobres, alguns fazendeiros, liberais sem prestígio etc.

Todos esses fenômenos históricos do Brasil produziram heroínas e heróis em iniciativas de resistência, tanto de índios, quanto de negros, além de mulheres, que, infelizmente, até hoje, parecem invisibilizados nos livros didáticos, nos artigos acadêmicos, na Literatura, nas produções artísticas e culturais, nos jogos de tabuleiro etc.

Adiciono a esta análise, o processo da Abolição da Escravatura, oficializada em 13 de maio de 1888, que contou com as efetivas ações dos abolicionistas (mulheres e homens; negros e brancos; intelectuais e iletrados); bem como as lentas conquistas do reconhecimento social (ainda em processo) por parte dos negros no pós-abolição. São movimentos em favor da obtenção dos aspectos de reconhecimento e de representatividade sociais da visibilidade.

Por fim, importa salientar que a articulação de controle — que organiza e confere um tipo de visibilidade a determinados grupos —, nem sempre é uma coisa ruim ou opressora. Por vezes, a ordem política pode produzir e reproduzir regimes de visibilidades que vão ao encontro ou respondem de acordo com as demandas socioéticas, os avanços, as novas percepções e os novos costumes de uma sociedade em dado momento histórico. Mas parece haver uma dificuldade inercial para que tais transformações saiam da situação de repouso inicial, carregado de neofobias e falsos pensamentos conservadores.

2.1.2 - Conquistas de visibilidade e protagonismo negro

Por outro lado, a visibilidade como fenômeno passivo e ativo na esfera social, admite a proposição de mudanças, resistências dos sujeitos, bem como a observação de processos em transição. Tais processos parecem promover novos significados por parte de grupos envolvidos, principalmente originados dos que estão em condição de opressora invisibilidade. Sem essa dinâmica de opressão, resistências, transforma-

ções e novas conquistas, inclusive contrariando as antigas ordens sociais, a visibilidade não seria política.

Assim, a historiografia brasileira, a Sociologia, a Antropologia, as Artes e inúmeras outras áreas do saber humano podem reconhecer, catalogar e analisar tais forças transformadoras da visibilidade. Cabe até a analogia com os movimentos das placas tectônicas, que se chocam e causam abalos sísmicos, capazes de destruir alicerces e obrigar a novas construções.

Porém, muitas vezes, o fenômeno da invisibilização impede o livre acesso e a vulgarização de tais sínteses favoráveis à transformações que ficam restritas aos seus nichos. Ou seja, para que tais sínteses possam ter visibilidade, inúmeras mudanças nas legislações, produções artísticas, culturais, políticas, científicas, instrucionais, informacionais e até consuetudinárias, manifestam-se para estabelecerem uma nova forma de reconhecer, controlar e representar. Nota-se o surgimento de novos paradigmas a sinalizarem novas antíteses que resultaram em renovadas sínteses, na percepção da dialética hegeliana (HEGEL, 1992).

Segundo a análise do professor Wellington Oliveira dos Santos, pesquisador negro e autor do artigo “Legislação educacional e antirracismo: Brasil e Colômbia, depois da reabertura política de 1985” é que os movimentos negros brasileiros experimentaram uma maior mobilização e, como consequência, produziram novas visibilizações. Ele completa o raciocínio nos seguintes termos:

> Além da Constituição de 1988, a passagem para a década de 1990 marcaria uma mudança no posicionamento político de grande parte da militância negra. Estudiosos das relações raciais, atores, esportistas e músicos passaram a usar maior liberdade de expressão para denunciar a situação socioeconômica da população negra. (DOS SANTOS, 2017)

Na citada Constituição Brasileira promulgada em 1988, as mobilizações dos movimentos sociais negros obtiveram conquistas, e, algumas de suas demandas por melhor visibilidade se tornaram leis, como observa o professor Rosenverck Estrela Santos em seu artigo “O Movimento Negro e a luta pelas políticas de promoção da igualdade racial no Brasil” (SANTOS, 2018).

No artigo 3º, inciso III, a Carta Magna determina que a República Federativa do Brasil deve “promover o bem de todos, sem preconceitos de origem, raça, sexo, cor, idade e quaisquer outras formas de discriminação”. No artigo 5º, inciso XLII, a Constituição estabelece que “a prática do racismo constitui crime inafiançável e imprescritível, sujeito à pena de reclusão, nos termos da lei”.

Além da Constituição, houve evolução nas leis que tipificam o crime de racismo, como a lei federal nº 9.459/97 que apresenta o seguinte texto em seu artigo 1º: “Serão

punidos, na forma desta Lei, os crimes resultantes de discriminação ou preconceito de raça, cor, etnia, religião ou procedência nacional". Posteriormente, a lei 10.741/2003 determinou alteração para o texto do artigo 140 do Código Penal, qualificando a "injúria" da seguinte forma, in verbis: "Injuriar alguém, ofendendo-lhe a dignidade ou o decoro: (...) § 3o Se a injúria consiste na utilização de elementos referentes a raça, cor, etnia, religião, origem ou a condição de pessoa idosa ou portadora de deficiência" (DE SOUZA, 2009).

As referidas leis atendem, sobretudo, ao aspecto de democracia de representatividade no concernente à visibilidade dos negros, pois passam a ter legislação mais inclusiva em relação aos direitos e à cidadania. O aspecto do reconhecimento social, que também caracteriza a visibilidade política, foi outro dos aspectos atendidos por tais conquistas legislativas.

Um outro importante exemplo de luta por melhor visibilidade foi a criação do Geledés - Instituto da Mulher Negra. É uma das maiores ONGs de feminismo negro do país, com atuação de 31 anos (desde o final da década de 80, do século XX) na luta contra o racismo e o sexismo no Brasil. Por meio de ações políticas, raciais, de gênero, em prol de debates na educação, na área de saúde, comunicação, pesquisa e direitos humanos, o Instituto Geledés é uma das principais vozes do movimento na proposição de nova visibilidade do negro (OLIVEIRA, 2018).

No ano de 1994, a Escola de Samba Viradouro homenageou a Tereza de Benguela, com o samba enredo: "Tereza de Benguela - Uma rainha negra no pantanal". Alguns anos mais tarde a Lei nº 12.987/2014 estabelece o dia 25 de Julho como sendo o dia "mulher da Negra e da mulher afro-caribenha". Data esta que faz franca menção à heroína Tereza de Benguela "que se tornou um Ícone da resistência negra no Brasil colonial" (LEAL, 2019). A heroína viveu no século XVIII e, depois que o seu marido, o José Piolho, morreu, sagrou-se comandante do Quilombo do Quariterê, no atual Mato Grosso. Aliás, a própria estrutura do Quilombo tornou-se cada vez mais sofisticada ao longo dos anos de sua liderança:

> Toda a estrutura política, econômica e administrativa do quilombo ficava a cargo da Rainha Tereza, que instituiu um parlamento, um sistema de defesa com armas trocadas com os brancos ou resgatadas nas vilas dos arredores, fabricava e comercializava tecidos com o algodão proveniente da agricultura desenvolvida pelos quilombolas" (LEAL, 2019)

Em 2018, a OAB de São Paulo anunciou total apoio à biografia de Luiz Gama (1830-1882) que será retratada em filme. O personagem histórico foi "proclamado o patrono da abolição da escravidão no Brasil, terá sua vida retratada em um filme, dirigido pelo cineasta Jeferson De. O título de 'Prisioneiro da Liberdade', narrando a trajetória do homem negro que utilizou as leis e os tribunais para libertar mais de 500

escravos” (OAB, 2018).

No final do ano de 2018, a empresa Faber-Castell criou um filme publicitário[12] para seu canal oficial do Youtube[13], que apresenta a questão da diversidade com muita criatividade, com versão da música Aquarela do Toquinho. No comercial que alterna animação com pessoas reais, é possível verificar a representatividade levado a sério nos personagens Carol, Anselmo, Raul e Arthur, todos nitidamente afrobrasileiros que interagem com alguns personagens com outras “cores”.

Por ocasião do 105º aniversário de Carolina Maria de Jesus, em março de 2019, o Google Brasil criou um Doodle[14] para homenagear a escritora, que tinha sido catadora de lixo na favela de Canindé, em São Paulo e conseguiu publicar o livro Quarto de despejo: diário de uma favelada, em 1960.



FIGURA 05: Doodle da Google que homenageia Carolina Maria de Jesus, em 14 de março de 2019.

As manifestações culturais, a produção cinematográfica, a própria mídia e os esforços de gestão de marcas (Branding) no mundo dos negócios parecem refletir esses “abalos sísmicos” na visibilidade justa em favor dos negros e influentes empresas e iniciativas pelo mundo, reverberam tais transformações. Certamente, há quem julgará este parágrafo esperançoso em demasia, mas talvez por estar atento aos “abalos sísmicos” como propósito de pesquisa, já consigo sentir o tremor, mesmo com poucos graus na escala escala Richter, dentro da analogia proposta.

2.1.3 - A visibilidade do negro na Educação brasileira.

No ano 2003 foi aprovada a lei 10.639, que, em si, já demonstra a mudança da visibilidade política orientada para uma maior representatividade e protagonismo do negro no país. Em seu texto original, a lei estabelecia o seguinte: “Nos estabelecimentos de ensino fundamental e médio, oficiais e particulares, torna-se obrigatório o

ensino sobre História e Cultura Afro-Brasileira" (artigo 26-A. da Lei. 10.639/03).

Vários movimentos sociais negros, há décadas, já atuavam para a construção de uma nova visibilidade política para tais grupos étnicos (NUNES et al., 2019), desde a década de 40 do século passado, pelo menos. Por exemplo, em 13 de outubro de 1944 foi fundado o TEN (Teatro Experimental Negro), no Rio de Janeiro, por iniciativa do economista e ator negro Abdias do Nascimento.

O TEN, que atuou até 1961, levantou a seguinte bandeira: "priorizar a valorização da personalidade e cultura específicas ao negro como caminho de combate ao racismo" (NASCIMENTO, 2004) e influenciou a formação de alguns outros grupos. Mais outros movimentos sociais negros também se destacaram, tais como o Conselho Nacional de Mulheres Negras (em 1950), o I Congresso do Negro Brasileiro (1950) e o Movimento Negro Unificado (MNU), em 1978 (SANTOS, 2005). Os mesmos que sofreram forte resistências do governo militar.

Esses ativismos, os legados que deixaram nas constantes cobranças e lutas por maior reconhecimento e representatividade social, foram a força principal para a elaboração e a aprovação da Lei 10.639/03, conforme o próprio Governo declarou (BRASIL, 2004), ou seja, de todas as formas, essa transformação na visibilidade política de tais grupos foi um produto do coletivo negro em proposição ao coletivo nacional.

Retornando à análise da lei 10.639/03, ela tornou obrigatória nos conteúdos programáticos, a inclusão do "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" (§ 1º do artigo 26-A da lei 10.639/03). Por isso, pode ser considerada um "marco histórico para a amplitude e o alcance de políticas étnico–raciais para a educação brasileira" (NUNES et al., 2019).

Ainda no artigo de Nunes (et al.), aprendi que a aprovação da lei 10.639/03 promoveu uma série de outros "textos legais para justificá-la e regulamentá-la" (NUNES et al., 2019), multiplicando normas e especificando diretrizes para a repercussão do assunto. Para exemplificar, destaco a criação do Parecer Nº 03 [15] (aprovado em 10 de março de 2004) e a Resolução Nº 01 [16] (aprovada em 17 de junho de 2004).

Os supracitados foram documentos direcionados para "administradores dos sistemas de ensino, [...], seus professores e a todos implicados na elaboração, execução, avaliação de programas de interesse educacional, de planos institucionais, pedagógicos e de ensino" e, também, "às famílias dos estudantes, a eles próprios e a todos os cidadãos comprometidos com a educação dos brasileiros, para nele busca-

15 Link: http://portal.mec.gov.br/dmdocuments/cnecp_003.pdf — Acessado em 03/03/19.
16 Link: http://portal.mec.gov.br/cne/ arquivos/pdf/res012004.pdf — Acessado em 03/03/19.

rem orientações" (BRASIL, 2004).

Outra conquista de visibilidade que se destaca no texto da lei estudada, é que ela instituiu o dia 20 de novembro como o Dia da Consciência Negra (Art. 79-B da lei 10.639/03) no âmbito restrito do calendário escolar. Porém, passados oito anos da aprovação da citada lei, a questão da visibilidade negra promovida pelo Dia da Consciência Negra, evoluiu quando a celebração foi oficialmente instituída em âmbito nacional, por meio da lei nº 12.519, de 10 de novembro de 2011, tornando-se, inclusive, feriado em vários estados e cidades.

A própria lei 10.639/03 foi alterada após transcorridos cinco anos de sua aprovação e à mudança de visibilidade dos negros, passou a ser incluída também a dos índios, com a promulgação da lei 11.645/08 (atualmente vigente). Em seu texto original, a nova lei redireciona a visibilidade nos seguintes termos: "Nos estabelecimentos de ensino fundamental e de ensino médio, públicos e privados, torna-se obrigatório o estudo da história e cultura afro-brasileira e indígena" (artigo 26-A da lei 11.645/08).

No entanto, será que a vigência de tais leis, a decorrente inclusão dos assuntos na BNCC (Base Nacional Comum Curricular), e, principalmente a alteração dos livros escolares (se é que ocorreram), acabaram por promover uma maior e melhor visibilidade para a questão dos negros e dos índios no Brasil, no que tange à Educação formal?

Para iniciar a resposta a essa indagação, recorri ao artigo intitulado "Invisibilização da África: apagamento da história e da cultura do negro na educação formal brasileira", escrito pela professora Helena do Socorro Campos da Rocha e pelo especialista em educação Bruno Jorge Abdul Massih Viana. Mesmo tendo sido escrito no ano de 2011, os autores realizaram importantes pesquisas e descobriram que "pouco progresso é constatado em relação à coletânea de textos presentes nos livros didáticos de português que privilegiem tais temáticas" (ROCHA,VIANA, 2011).

Os autores informam ainda, que já em 2007 — passados quatro anos da promulgação da lei 10.639/03), — a então Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização e Diversidade [17] do Ministério da Educação (Secad/MEC), em parceria com a Unesco, realizaram pesquisas e apresentaram um diagnóstico onde se constata "um baixo grau de institucionalização da Lei 10.639/2003 e sua desigual aplicação nas escolas de educação básica em todo o país" (ROCHA,VIANA, 2011). Ou seja, "a lei não pegou", e a visibilidade da história e cultura dos negros, não esteve presente nos planos de aula e nas atividades conforme esperado.

De acordo com as avaliações realizadas, um dos fatores que contribuíram para a não institucionalização da lei federal 10.639/03 no âmbito da educação nacional foi

17 Atualmente a secretaria tem o nome Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização, Diversidade e Inclusão, segundo o portal do MEC: http://bit.ly/2Usk6Ek. Acessado em 06/03/2019.

“a ausência de materiais didáticos e referencial teórico consistente referentes à história da África” (ROCHA,VIANA, 2011). Os autores citam alguns outros pesquisadores que confirmam que a falta de livros didáticos atesta que a invisibilização da temática, já existia “desde os primórdios da história da educação em nosso país, da qual o negro não fez parte, tendo em vista a interdição educacional sofrida” (ROCHA,VIANA, 2011), sobretudo no período anterior à Abolição.

Depois de uma longa análise que consolida a pesquisa de vários autores a respeito da invisibilização da África e do apagamento da história e da cultura do negro na educação formal brasileira, os autores Rocha e Viana, chegaram à conclusão de que, mesmo depois da Lei 10.639/03, ainda persiste uma sutil “interdição cultural”, que se materializa “tanto pela via do recurso didático utilizado pelo professor, quanto através de suas práticas” (ROCHA,VIANA, 2011).

Ao atualizar as pesquisas concernentes a essa “interdição cultural” e invisibilização do negro, recorri ao artigo da Doutora em Educação pela Universidade Estadual de Campinas, Cristina Carla Sacramento, cujo título é “Apresento-lhes um dos ‘fatos importantes’ do século XIX: a promulgação das leis abolicionistas. Mas pouco lhes digo sobre os negros e a escravidão no Brasil”.

A autora traz vários pesquisadores que constataram ainda existir um “silenciamento ou limitação de autores de livros didáticos em relação aos conteúdos e imagens veiculados, tanto no que diz respeito à presença dos negros, quanto na abordagem de temas relacionados à história africana e afro-brasileira” (SACRAMENTO, 2016).

Para obter um outro exemplo relativo à visibilidade dos negros em materiais de consulta escolar, recorri ao dicionário, que é dos “recursos mais trabalhados em nossas escolas” (IFADIREÓ et al., 2019). Os alunos, os professores, os pesquisadores, como se sabe, recorrem ao dicionário, para compreenderem melhor os vários significados que são atribuídos para uma determinada palavra. Então, pesquisei o Michaelis (Dicionário Brasileiro da Língua Portuguesa), em sua versão on-line.

Ao procurar pelo significado do verbete “branco”[18], encontrei as seguintes definições: “adj. Da cor do leite ou da neve; alvo, cândido; Que é transparente ou translúcido; Diz-se da raça branca; Que é dessa raça”. Quando pesquisei pelo verbete “negro” [19], encontrei as seguintes definições: “Adj. Que tem a cor mais escura de todas, como o piche e o carvão; Que se refere a pessoa de etnia negra; Que não tem luz, completamente escuro e sombrio”. Do ponto de vista figurativo, o verbete negro ainda traz: “Que é triste ou lúgubre; Que anuncia infortúnios, nefasto; Que inspira medo ou pavor, tenebroso; Que revela crueldade ou sordidez, perverso”.

18 Michaelis on-line para o verbete “branco” < http://bit.ly/2CgB15v >. Acessado em 06/03/2019.
19 Michaelis on-line para o verbete “negro” < http://bit.ly/2VI6CUW > . Acessado em 06/03/2019.

Que tipo de visibilidade tais conceitos podem produzir nos alunos na educação básica e fundamental? Que qualidade de conceitos se pode desenvolver por associação de ideias com o grupo étnico dessa forma visibilizado? Do ponto de vista semântico é possível ressignificar tais palavras?

O problema mais grave, porém, é que a questão da visibilidade imposta aos negros não está só circunscrita nos livros didáticos ou nas escolas, mas também “na rua, em lojas, na mídia digital, televisiva, ou seja, a temática do preconceito e do racismo é uma questão cultural que tendenciosamente, é o motor transmissor e propagador da xenofobia em relação ao negro e a cultura proveniente deste”. (IFADIREÓ et al., 2019)

2.2 - Metodologia de pesquisa

A partir da observação e da imersão na questão da visibilidade dos negros desenvolvida nos capítulos anteriores, onde determinei as dimensões que definem o termo visibilidade em sua abrangência política e social, percebi sua relevância para os grupos que são parte do objeto de estudo e enumerei as conquistas dos movimentos negros nas legislações educacionais. Nesse ponto, eu compreendi que os processos precisavam de uma abordagem mais ligada ao “saber-fazer” enquanto promovia uma produção de subjetividade: o negro, suas lutas, sua visibilidade, e a Educação com seus instrumentos a ver com isso tudo.

Em outras palavras, eu entendi que já era o momento desta dissertação propor uma abordagem mais propositiva, uma vez que identifiquei problemas na área do racismo estrutural atuando para a invisibilidade do negro na Educação. No dizer do Ifadireó (2019), “o racismo é uma questão cultural”, que desprestigia a produção cultural criada pelos negros como uma política de controle do tipo de visibilidade que lhes cabe. Portanto, a propaganda racista irradia-se, como dissemos, nas estruturas da Educação formal e na invisibilidade desses grupos seja nas peças da produção cultural do país, seja, até mesmo, no entretenimento e as atividades lúdicas.

Como a observação desses dados, são de ordem objetiva — como a evolução das leis —, e de ordem subjetiva — como os efeitos e desdobramentos da invisibilidade no mecanismo sócio-político —, optei por uma metodologia de pesquisa qualitativa de inspiração cartográfica.

Conforme Eduardo Passos e Regina Benevides de Barros, a o método da cartografia tem um direcionamento que “se faz por pistas que orientam o percurso da pesquisa sempre considerando os efeitos do processo do pesquisar sobre o objeto da pesquisa, o pesquisador e seus resultados” (PASSOS et al., 2010). Assim, pude refletir sobre cada uma das “pistas” que o processo de imersão me foram revelando,

para direcionar as pesquisas para a Educação e a contribuição dos jogos de mesa, mais viáveis de se aplicar em ambiente escolar formal.

Portanto, como professor e desenvolvedor de jogos de mesa, procurei me focar no plano da experiência, explicando cada pista que os dados revelavam, fosse na pesquisa exploratória sobre o grau de desconhecimento da sociedade sobre a historiografia brasileira no concernente à participação dos negros, ou fosse na relevância dos feitos das chamadas heroínas negras com respaldo nas leis e diretrizes educacionais vigentes.

O mergulho na experiência porém, precisava dar um outro passo na metodologia da cartografia, pois a "intervenção sempre se realiza por um mergulho na experiência que agencia sujeito e objeto, teoria e prática, num mesmo plano de produção ou de coemergência" (PASSOS et al., 2010). Dessa maneira, o percurso das minhas investigações precisava acompanhar os efeitos e os resultados transversais (como disse o próprio Félix Guatarri na década de 1960), principalmente naquilo que tange o objeto, o próprio pesquisador e, por fim, a própria proposição e produção de conhecimentos (PASSOS et al., 2010).

Tal como na descrição de um trajeto de viagem, a metodologia de pesquisa qualitativa de inspiração cartográfica — originalmente, pensada por Giles Deleuze e Félix Guatarri em 2011 —, apresenta um "teor processual do objeto dos seus estudos, qual seja, processos e produção" (SOUZA, 2016) de novos conhecimentos que, por sua vez, propõem novas direções à pesquisa, novos olhares epistemológicos acerca da questão e, até podem sugerir novos rumos e métodos, sobretudo para propor algum artefato. Poderia, portanto, ser compreendida como uma viagem turística sem ter contratado um pacote oficial e com mudança de guias, para cada passeio decidido, onde um ponto turístico, pode indicar o sequente, pelas pistas obtidas durante a experiência em processo. Como Severino Souza e Ana Francisco acentuam:

> É muito comum que, no percurso da pesquisa, outros elementos surjam, os quais poderão ser relevantes à compreensão do contexto-problema em análise, podendo implicar, inclusive, na redefinição de metas e/ou de estratégias de abordagem, entre outras coisas (SOUZA, 2016).

Em resumo, as pistas coletadas de forma mais ou menos livre e transversais, enquanto eu desenvolvia as investigações sobre a inspiração da metodologia da cartografia, ainda que mantendo os objetivos iniciais, promoveram um mergulho na Educação e seus meios didáticos, até que, nesse ponto específico, eu resolvesse direcionar as novas investigações em busca de pistas que indiquem (ou respondam) o seguinte: os jogos de mesa são viáveis para as escolas? os jogos de mesa podem contribuir para a Educação? Existem jogos de mesa que promovam visibilidade ne-

gra? Caso não existam, é válido que eu, como game designer, possa desenvolver um com tais objetivos?

Conclusivamente, o que veremos nos capítulos seguintes, são coleta e o rastreio de novas pistas e novos dados que respondam, de alguma maneira, às mencionadas perguntas norteadoras, como a tracejar novos percursos e novas metas nascidos das necessidades descobertas no processo das experiências e das questões investigadas, até que, por fim, eu possa entender a convergência da Educação com os jogos de mesa e propor uma contribuição na forma de um artefato.

2.3 - Invisibilidade dos negros nos jogos de mesa

Conforme os devidos estudos imersivos avançavam, para que eu pudesse compreender melhor a visibilidade sócio-política da chamada representatividade e protagonismo dos negros nos produtos socioculturais, estendi o olhar sobre o atual mercado de jogos de mesa nacional e internacional, sobretudo para avaliar se poderiam existir títulos produzidos (ou em produção) com essas abordagens e se tais jogos poderiam, de alguma forma, colaborar com a situação didática do Ensino Fundamental (a partir do 7º ano) e do Ensino Médio. Este recorte da pesquisa deu-se pelo meu enorme interesse em jogos de mesa, como designer gráfico e como game designer de alguns projetos já publicados, bem como pelo meu crescente interesse pela Educação.

2.3.1 - Contexto dos jogos de mesa

Importante porém, antes de prosseguirmos, contextualizar os leitores que o mercado de jogos de mesa é uma atividade que demonstra crescente interesse em determinados nichos, apesar de ser milenar segundo demonstrados por vários estudos historiográficos da China, Grécia antiga, Egito etc.

Para termos uma ideia, a cidade do Rio de Janeiro já conta com inúmeros eventos onde os participantes conhecem, compram e jogam seus títulos preferidos. Entre os eventos mais conhecidos temos o Castelo das Peças (o mais longevo), o Joga na GOB, o Guadalupe Peças, o Sejoga (voltado aos jogadores LGBTQ), o Lady Lúdica (segmentado para meninas), o Board Game Girls. Há também, para entender a capilaridade dos jogos de mesa, um crescente números de casas temáticas especializadas no assunto, além do crescimento das editoras focadas no *hobby*. Aliás, também pesquisei a respeito do crescimento dessas lojas especializadas em venda online dos jogos de mesa, as casas temáticas, as editoras que estão bem representados em matérias jornalísticas das principais mídias do país.

No âmbito nacional existem os eventos Além do Muro (SP), Encontro Boardgames São Paulo, Joga Brasília, Amazon Boardgame (Amazonas), Ludo Girls (Distrito Federal) e muitos outros. Para se ter uma ideia, o maior evento nacional de jogos de mesa, o Diversão Offline, em sua edição de 2018 contou com a presença de mais de 5 mil visitantes em São Paulo, e com mais 2 mil visitantes em sua versão carioca, no mesmo ano. Além disso, o site Ludopedia[20] fez o Censo Ludopedia 2017 e possuia quase 50 mil cadastros.

Existem também os canais no Youtube para influenciadores digitais criarem seus vídeos de resenhas, notícias, explicação de regras e os chamados gameplays. Os canais pesquisados contam com centenas de views (em média) e atualizaram seus vídeos, até, pelo menos, o final do ano de 2018. Entre eles, registro os de maior destaque e visualizações: Meeple TV[21] (também conhecido como Jack Explicador), Alan Farias[22], Covil dos Jogos[23], Turno Extra[24], After Match[25], Siga o Coelho[26], Jogatina BG[27], Board Game Guará II[28], Coronel Mostarda[29], Thiago Soares Leite[30], Rafael Studart (série de quem é a vez?)[31] etc.

Esse aquecimento no interesse pelos jogos de mesa também se confirma pelos financiamentos coletivos (crowdfunding platform) de jogos nacionais, principalmente feitos via plataforma digital Catarse em 2017 e 2018[32]. Dezenas de projetos foram apoiados e levantaram 100% ou mais da meta que estipularam.

Para precisar e ter uma ideia mais quantitativa dos jogos financiados, pesquisando o site Catarse e as ações de marketing nas redes dos principais títulos, listei 23 títulos, em ordem data de fechamento, entre os mais conhecidos financiamentos realizados entre os anos de 2017 e de 2018:

1. Labyrinx Board Game (05/2017, levantou 271% da meta estipulada - RJ)
2. Anime Saga (06/2017, levantou 161% - SP)
3. Akigam (07/2017, levantou 205% - PR)

---

20 Link para o site: https://www.ludopedia.com.br
21 Canal Meeple TV: https://www.youtube.com/user/jackexplicador/videos
22 Canal Alan farias: https://www.youtube.com/channel/UCK0Gfwg6W7DE5U6v5IOj5Ug/videos
23 Canal Covil dos Jogos: https://www.youtube.com/channel/UC2X22MnKPeLn2fxl-eVnrTA
24 Canal Turno Extra: O canal faz resenhas sobre lançamentos, críticas e cobertura de eventos ligados na área. Link para o programa: https://youtu.be/Eb1aWFD7hhQ
25 Canal After Match: https://www.youtube.com/channel/UCiD9-TQyiv-89RTZ7HBLaEQ
26 Canal Siga o Coelho: https://www.youtube.com/channel/UCcLRYGW9RWyEhe5is_TLcZA
27 Canal Jogatina BG: https://www.youtube.com/channel/UCjNkzc0H8GfM_6qBHG-bBdQ/videos
28 Canal BBG II: https://www.youtube.com/channel/UCwronqEVy5MsoDW5azKWkxg/videos
29 Canal Coronel Mostarda: http://bit.ly/2EIO4y9
30 Canal Leite Night: https://www.youtube.com/user/JogoscomLeite/videos
31 Canal do Rafael Studart: https://www.youtube.com/channel/UCuJaPPVaPN6BngN476sWyIA
32 Levantamento e pesquisa feito no site do Catarse no link e nominalmente: https://www.catarse.me/pt/explore?utf8=%E2%9C%93&pg_search=jogos+de+tabuleiro

4. GROK (educativo) (07/2017, levantou 203% - SP)
5. Ancient Terrible Things (08/17, levantou 442% - RJ)
6. Die die DIE! (11/2017, levantou 258% - RJ)
7. Café Express (11/2017, levantou 114% - SP)
8. Meeple Heist (12/2017, levantou 107% - PR)
9. Os Incríveis Parques de Miss Liz (12/2017, levantou 296% - SP)
10. Tsukiji (12/2017, levantou 390% - RJ)
11. Overdrive: A Batalha do Rock! (12/2017, levantou 114% - PR)
12. Oggin - Board Game (03/2018, levantou 120% - SP)
13. Pélaghos (05/2018, levantou 143% - SC)
14. Triora (05/2018, levantou 160% - SP)
15. Tá na Mesa (06/2018, levantou 247% - RS)
16. Vossa Excelência (06/2018, levantou 119% - MG)
17. New Eden Project (07/2018, levantou 182% - SP)
18. Futboard (08/18, levantou 348% - SP)
19. Valente - O amor em jogo (10/2018, levantou 944% - MG)
20. Orbs - Jogo de Tabuleiro (10/2018, levantou 151% - GO)
21. Grasse - Mestres Perfumistas (11/2018, levantou 431% - SP)
22. Allumbra: o Duelo (11/2018, levantou 102% - SP)
23. Sobrevivência na Amazônia (12/2018, levantou 104% - RJ)

No nível internacional, em 2017 que foi considerado um ano muito bom para os jogos de mesa, inúmeros títulos foram lançados por editoras de renome ou via financiamentos coletivos (crowdfunding platform), como , por exemplo, a plataforma Kickstarter e Indiegogo.

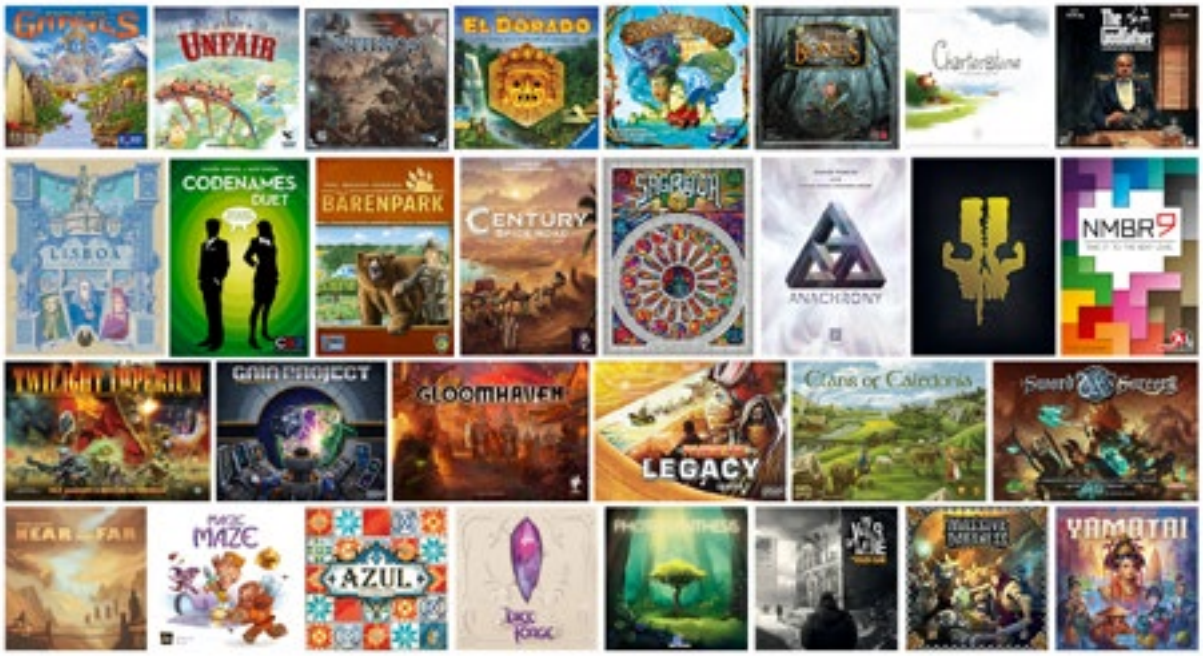


FIGURA 06: Alguns dos principais lançamentos de 2017 de acordo com o ranking do site BoardGameGeek.

2.3.2 - O protagonismo negro nos jogos de mesa

No dia 22 de novembro de 2018, assisti a uma Live do canal Turno Extra, onde foi realizada uma videoconferência, que reunia pessoas com atuação na área dos jogos de mesa no Rio de Janeiro. Participaram os game designers Sanderson Virgolino e Valter Bispo; além do realizador de eventos Diego Borges, que foram mediados pela influenciadora digital Aline Costa (idealizadora e mantenedora do canal citado). O tema do programa era a Consciência Negra nos Boardgames e todos os conferencistas convidados são negros.

Durante a transmissão, os debatedores falaram sobre a quase inexistência de jogos de mesa com representatividade e protagonismo dos negros, pois na maioria dos jogos nacionais e internacionais, a História e a cultura negra não aparecem ou não recebem o devido tratamento, em decorrência do foco na África colonizada. Segundo eles, os negros simplesmente não aparecem como personagens principais ou, então, aparecem como trabalhadores (“escravizados”), coadjuvantes, fora as muitas vezes em que surgem como vilões.

Os debatedores citaram alguns projetos em desenvolvimento e protótipos criados por game designers cariocas, tais como o jogo ‘Palmares’ [33] de Rodrigo Rego (que, inclusive, foi finalista no concurso de Boulogne-Billancourt, em 2015); e o jogo

‘Quilombolas - A Guerra dos Palmares’ [34] de Valter Bispo (ainda em fase de protótipo). Ambos os jogos tratavam de assuntos com devido embasamento histórico e com total protagonismo das lutas dos negros pela liberdade.

Durante a atualização das informações sobre o status de publicação do jogo ‘Palmares’ o próprio autor, Rodrigo Rego, nos informou em março de 2019, que a editora francesa fez modificações na jogabilidade, e, com isso, alterou a temática original onde “deixou de abordar o evento da resistência de Zumbi para se tornar um jogo sobre civilizações antigas lutando contra alienígenas” (Informação verbal).

Ainda no debate, foi citado o jogo ‘Freedom: The Underground Railroad’ [35] do designer Brian Mayer, publicado pela editora Academy Games em 2012, que traz a seguinte descrição (em tradução livre): “No início da história dos Estados Unidos, a escravidão era uma instituição que parecia inamovível, mas com esforços de homens e mulheres em todo o país, foi derrubada. Em Freedom: The Underground Railroad[36], os jogadores estão trabalhando para construir a força do movimento abolicionista através do uso de figuras notáveis e eventos cruciais. Ao aumentar o apoio à causa e mover os escravos para a liberdade no Canadá, as mentes dos americanos podem ser mudadas e a instituição da escravidão pode ser derrubada”.

No âmbito desse estudo, uma iniciativa que merece destaque é a criação e do trabalho da empresa Nibcard Game, que tem como objetivo o desenvolvimento de uma indústria de jogos de mesa sustentáveis na Nigéria. O nigeriano Kenechukwu Ogbuagu (NUYO, 2017) lidera o movimento e desenvolve jogos educativos que enfatizam a História, a Geografia, a cultura e as tradições do país, em diversos títulos, entre os quais destaco o jogo Luku Luku Map[37].

Foi então, por intermédio de tais informações, que comecei a pensar, se a falta de visibilidade negra, marca o racismo, que, segundo IFADIREÓ (2019) “é o motor transmissor e propagador da xenofobia em relação ao negro e a cultura proveniente deste”, inclusive nos jogos de mesa. Será que existem jogos de mesa com efetiva visibilidade negra para que eu pudesse quantificar? Entre esses possíveis jogos, quais deles poderiam contribuir com a Educação, direcionada em cumprimento à lei 11.645/08?

2.3.3 - Critérios de pesquisa da visibilidade nos jogos de mesa

Resolvi fazer uma pesquisa avançada usando determinados filtros de busca

---

34 Página do jogo Quilombolas - A Guerra dos Palmares no site Ludopedia: http://bit.ly/2Tde-WiS. Acessado em 02/03/2019.

35 Jogo Freedom da Academy Games: https://www.academygames.com/pages/freedom. Acessado em 15/12/2018.

36 Jogo Freedom> The Underground Railroad. Disponível em < https://boardgamegeek.com/boardgame/119506/freedom-underground-railroad >

37 Jogo Luku Luku Maps: http://bit.ly/2TtNSLA

no maior site de registro do acervo de jogos de mesa mundiais, o BoardGameGeek[38]. Para ter uma ideia inicial, pesquisei a quantidade de jogos registrados no ano de 2018 (até início de dezembro), e os resultados demonstraram mais de 3.700 novos títulos. Esse número corresponde a jogos em desenvolvimento, lançados por editoras, por financiamentos coletivos, ou no formato “indie” (de produções independentes). No controle avançado dos filtros, excluí os resultados de possíveis expansões de um jogo base já lançado em outros anos.

Dessa forma, com os dados obtidos, refinei a pesquisa com o objetivo de buscar as descrições, regras, notícias, resenhas ou gameplays dos jogos demonstrados, para poder avaliar, nesse universo encontrado, quais desses jogos poderiam indicar o protagonismo negro, como tema, personagens etc. Para isso estabeleci os 3 critérios para melhor avaliar cada título:

1. TEMÁTICA: A temática do jogo, como consta na capa ou título, é nitidamente relacionada aos negros, sua História, ancestralidade, Cultura, Costumes?
2. REPRESENTATIVIDADE: Componentes e ilustrações no jogo representam os negros? A quantidade de negros é equilibrada em relação à quantidade de outras cores de pele?
3. PROTAGONISMO: Entre os personagens, encontramos protagonismo negro? Eles são agentes principais da jogabilidade e, portanto, eles são as razões para tematizar o jogo?



FIGURA 07: Esquema para entender os 3 critérios da visibilidade negra nos jogos de mesa.

Durante as pistas dadas nas pesquisas e investigações, percebi o seguinte: 1 - não adiantava ter só a temática negra, pois o jogo poderia se valer de termos genéricos e reconhecidos como sendo africanos, o que não diz muita coisa em si mesmo

e ainda pode reforçar estereótipos; 2 - não bastava ter somente representatividade ao apresentar personagens negros, pois eles poderiam estar em contextos desfavoráveis por causa de determinados temas e poderiam não ter importância, reforçando subalternidades, dependências e inferioridades ilusórias; 3 - também não adianta ter protagonismo negro, sem que a temática crie o contexto para esse enredo, o que poderia soar falso ou como uma malcriada inversão de papéis. Dessa forma, os 3 critérios apresentados precisam estar integrados, tanto na análise dos jogos de mesa no objetivo desta dissertação, quanto na proposta de desenvolvimento de novos jogos, ainda mais em um mercado que precisa crescer, mesmo que pareça encontrar certo desequilíbrio entre oferta numerosa e público ainda em processo de descoberta.

Assim, com metodologia e critérios definidos, iniciei a pesquisa no site BoardGameGeek, procurando por termos mais específicos ainda, tais como “Zumbi”, “Palmares”, “escravo”, “escravos”, “slave” (“escravo” em inglês), “Slavery” (“escravidão” em inglês), “iorubá”, “yoruba” (“iorubá” em inglês), e, para todos esses termos devidamente filtrados, nenhum resultado foi encontrado. Portanto, essa ausência de resultados já não se encaixava no primeiro dos critérios, por mim propostos, pois nem tratavam do tema.

Passei para termos de busca com, provavelmente, maior visibilidade internacional, tais como “Luther King”, “Apartheid”, “black people”, “Freiheit” (liberdade em alemão, por ser a Alemanha, um país de grande destaque no desenvolvimento de jogos de mesa), “Sklaven” (“escravos” em alemão), e, mais uma vez, nenhum resultado retornou para na busca avançada.

Então, fiz pesquisas mais genéricas com o termo “Africa” (sem acento por causa da grafia na língua inglesa). Foram encontrados somente 3 jogos como resultado em 2018, que foram os seguintes jogos: Africa ‘Orientale Italiana’ [39], ‘Roll to the Top!: Roll Through Africa’ [40] e ‘5 Second Rule: South African Edition’ [41].

Pesquisei, a partir daí, as resenhas e gameplays de cada um dos 3 resultados encontrados, para saber se eles atendiam aos critérios propostos para analisar a visibilidade negra como os títulos pareciam sugerir. Dos 3, somente o primeiro jogo (Africa Orientale Italiana) trata da participação das tropas da chamada África Oriental Italiana (AOI), que englobava as colônias italianas da Abissínia, da Eritreia e da Somália. O jogo abrange a “reconquista britânica e a campanha na Eritreia incluindo a sangrenta Batalha de Keren” (conforme site fornecido em nota de rodapé), ou seja, ‘Orientale Italiana’ trazia a visão européia do contexto histórico em um wargame. Porém, não encontrei informações mais consistentes de que o jogo de mesa tenha sido

39 Link: https://boardgamegeek.com/boardgame/250805/africa-orientale-italiana
40 Link: https://boardgamegeek.com/boardgameexpansion/255965/roll-top-roll-through-africa
41 Link: https://boardgamegeek.com/boardgame/261157/5-second-rule-south-african-edition

produzido ou vendido.

Os outros dois resultados encontrados com a pesquisa no verbete “Africa”, apresentam jogos que não atendem aos critérios estabelecidos, ou seja, não tinham representatividade de personagens e nem protagonismo negro. O jogo ‘Roll to the Top!: Roll Through Africa’ nem tem apresentação detalhada para o jogo e parece ser de dominação de países do continente africano no contexto de um micro-jogo. Enquanto o último jogo encontrado, o ‘5 Second Rule: South African Edition’, faz os jogadores terem que criar nomes exóticos para comidas sul-africanas em 5 segundos.

Como estava com dificuldade de encontrar títulos registrados somente no ano de 2018, resolvi estender o filtro de buscas para qualquer ano, sem resultar nas expansões de jogos já existentes.

Antes de prosseguir na busca por termos que, devidamente filtrados, poderiam nos trazer jogos de mesa com visibilidade negra, destaco o jogo Ubongo[42], desenvolvido em 2003 pelo game designer Grzegorz Rejchtman, editora Kosmos (veio para o Brasil pela livraria Devir). O jogo Ubongo lembra o jogo Tetris, na organização de determinados padrões e resolvi analisá-lo sobre os critérios que estabeleci anteriormente.

Apesar de não ter uma história muito nítida que envolve o continente africano — pelo menos de forma declarada (sem nenhuma menção à África no manual da segunda versão brasileira, por exemplo) —, observando o critério da temática, além do título do jogo Ubongo (Figura 08), alguns signos e padrões tribais africanos compõem a iconografia. O seu marcador de rodadas é um dos componentes que traz ilustrações de negros na savana. Há um dado com máscaras africanas e animais típicos da fauna africana, que podem indicar o atendimento ao critério de representatividade também. Quanto ao critério do protagonismo negro, o jogo Ubongo não deixa muito claro qual papel representamos enquanto estamos na captura de gemas (safira, âmbar, rubi e esmeraldas) até o final do jogo, porém, também não é possível dizer que não haja protagonismo das tribos.

42 jogo Ubongo: https://boardgamegeek.com/boardgame/16986/ubongo > Acessado em 27/10/19.



FIGURA 08: Imagem dos componentes do jogo Ubongo.

Então, retornei para a pesquisa na plataforma Boardgamegeek. Decidi pesquisar pelo termo “Africana” e obtive retorno de 2 títulos somente, seguindo a metodologia inicial. O primeiro jogo, de nome ‘Africana’ [43] de Michael Schacht, publicada pela editora Abacusspiele, versão alemã de 2012, traz a temática de expedições pela África contendo 3 europeus em primeiro plano na capa. Na descrição, podemos ler (em livre tradução): “Em ‘Africana’, os jogadores viajam pela África, participando de expedições e tentando ser o primeiro a chegar nos vários destinos. Com o dinheiro que ganham, podem comprar cartas de aventura que lhes dão antiguidades preciosas”. Ou seja, apesar do nome, não há protagonismo para os negros, pois os exploradores brancos são os que jogam efetivamente, tornando-se, portanto, a razão para a jogabilidade se desenvolver.

Nesse mesmo jogo, o ‘Africana’, que foi publicado em 2012 e recebeu pelo menos 5 prêmios importantes), há até o atendimento do critério de representatividade, por causa dos reinos negros que participam como elementos de negociação de preciosidades. Porém, no final das contas, as negociações devem beneficiar aos exploradores e os negros servem somente como componentes coadjuvantes, sem protagonismo algum.

Em nova pesquisa realizada, agora como o verbete “African”, cerca de 31 resultados apareceram, sendo, em sua maioria, sobre as temáticas de campanhas da Segunda Guerra Mundial, Safari, caça por esporte e exploração geográfica simples que não atendiam aos critérios de visibilidade propostos. Um dos resultados, foi o

jogo ‘Afrikan Tähti’[44], também conhecido como ‘African Star’. Este é um famoso jogo finlandês desenvolvido em 1951, que, segundo o site pesquisado, teria vendido mais de 3 milhões de cópias. Da mesma forma que o jogo Africana, ‘Afrikan Tähti’ é um jogo de exploradores que buscam diamantes no continente africano. Embora, encontremos referências geográficas e alguma representatividade negra no layout do tabuleiro, novamente o protagonismo não é de nenhum personagem africano e o tema só utiliza o continente como cenário para explorações européias.

Por outro lado, o jogo African Empires [45], também encontrado, foi criado pelo designer Lloyd Krassner e publicado pela editora Warp Spawn Games em 2010. Parece ser um dos únicos a dedicar-se à história africana como podemos ler em sua descrição (tradução livre): “Ascensão e queda de vários impérios nativos na África Ocidental e Subsaariana por volta de 1100-1700 dC. Impérios vêm e vão. Cada império é descrito por classificações no governo, religião e economia. Os jogadores constroem simultaneamente, disputam o controle e causam a queda de vários Empires”. Todavia, não encontrei imagens, resenhas e vídeos que pudessem dar maiores detalhes sobre o jogo de mesa.

O jogo African Kingdom[46], de 1997, é um jogo de estratégia que se baseia nos reinos africanos de Nok, Kush, Ghana e Zulu Warriors. Apresenta guerreiros e aspectos históricos e culturais que parecem favorecer o protagonismo negro de forma efetiva. Não consegui maiores informações sobre o jogo e nem imagens confiáveis de que ele tenha sido publicado. Na plataforma BoardGameGeek não há informações sobre a autoria do jogo e nem mais dados sobre a editora.

Outro jogo encontrado na pesquisa, foi o Timbuktu: Empire in the West African Sudan 1050-1550[47], com temática semelhante ao ‘African Empires’, desenvolvido pelo designer Gary Rudolph em 1977 e publicado por uma editora que parece não mais existir, chamada Imperium Publishing Company. É um jogo que também tem temática e protagonismo aos reinos africanos, além de trazer os mapas, segundo podemos verificar nas imagens anexadas no BoardGameGeek.

No entanto, todos estes os jogos encontrados até agora são muito antigos e sua qualidade de componentes não tem atratividade para os novos consumidores de jogos de mesa. Os jogos, atualmente, possuem ilustração artística impecável, valorização de paletas de cores vibrantes, componentes de plástico ou MDF (pinos, tol-

44 Afrikan Tähti : https://boardgamegeek.com/boardgame/5130/afrikan-tahti Acessado em 03/03/2019.

45 African Empires: https://boardgamegeek.com/boardgame/69123/african-empires Acessado em 03/03/2019.

46 African Kingdom: https://boardgamegeek.com/boardgame/13538/african-kingdoms Acessado em 06/06/2019.

47 Timbuktu: Empire in the West African Sudan 1050-1550: https://boardgamegeek.com/boardgame/23825/timbuktu-empire-west-african-sudan-1050-1550; Acessado em 03/03/2019.

kens, fichas), miniaturas com realismo detalhado, cartas com excelente acabamentos, dados de 6 lados, típicos de RPG; como exemplificado na Figura 09.



FIGURA 09: Jogo internacional que trabalha com a temática do América do Sul na produção do fruto dos deuses: cacau. Destaque para seus componentes e apuro nas ilustrações dos jogos de mesa mais modernos.

Vale destacar como material relevante para esta pesquisa, a uma polêmica no meio do *hobby* dos jogos de mesa, que envolve o jogo 'Puerto Rico'[48], de 2002 do designer Andreas Seyfarth. Existem pecinhas da cor marrom (destaque da Figura 10) que, pelas regras, são denominadas "colonos", mas, na verdade, diante do contexto histórico proposto pela temática, e, por causa da função delas na jogabilidade, tais componentes podem ser facilmente interpretados como sendo, na verdade, escravizados trazidos por navios para trabalharem na região. O pior, é que as pecinhas são utilizadas como "trabalhadores" para fazer tudo e a "exploração" de seu trabalho, não tem nenhuma penalização aos jogadores.



FIGURA 10: Pecinhas chamadas "colonos" que representam o trabalho dos escravizados no jogo Puerto Rico e causou polêmica justamente por serem usados sem nenhuma penalização, serem marrons e serem trazidos por navios para a ilha.

Por outro ponto de vista, o fato de existir a polêmica em torno do jogo Puerto Rico já diz muito sobre a urgência do assunto da visibilidade negra na sociedade.

Já o jogo Mombasa[49], muito premiado, do famoso game designer Alexander Pfister, publicado pela editora Eggert Spiele em 2015, é um jogo que traz a África ainda durante o imperialismo inglês. No jogo, empresas exploram recursos do continente e estabelecem suas construções no solo africano. Portanto, apesar de trazer uma parte do mapa do continente africano, ter o nome de uma cidade queniana (capital da província da Costa), e indicar alguma representatividade, no 'Mombasa' não há protagonismo dos negros e sim de empresas européias. Inclusive, é inconfundível a presença do chapéu de um explorador europeu que assiste ao trabalho agrícola, logo na caixa do jogo.

Por outro lado, no jogo Jambo[50], do game designer alemão Rüdiger Dorn e publicado em 2004 pela editora Kosmos, os jogadores são mercadores africanos, ainda no período pré-colonial e usam cartas especiais com determinados simbolismos que remetem aos antigos cultos e às tradições da África Antiga. Aproveitei para ler as regras do jogo e percebi que na caixa de Jambo é possível ver comerciantes negros

em plena ação de venda em uma aldeia da região, o que parece atender, portanto, a todos os critérios propostos: temática, representatividade e protagonismo. Por estas razões, este jogo de mesa merece nosso destaque como um dos raros a serem referência de jogos com visibilidade negra, dentro do contexto histórico pré-colonial do continente africano.



FIGURA 11: Jogo Jambo do designer alemão Rüdiger Dorn (2004), com bom atingimento dos crítérios propostos.

O mesmo game designer alemão criou o jogo Waka Waka (2012)[51] e o jogo Asante (2013)[52], com praticamente a mesma temática do Jambo, embora com variações de jogabilidade. Porém, ainda que eu destaque o jogo Jambo como um bom exemplo de adequação aos 3 critérios de visibilidade que eu propus, vale ressaltar que o game designer é branco, assim como a maioria dos demais jogos aqui elencados. Eu não quero partir de premissas essencialistas que, de alguma forma, retirem méritos dos autores de outras etnias, mas é fato que falta uma mais efetiva representatividade dos game designers negros no nicho dos jogos de mesa, ou, pelo menos, o uso de conteúdos criados por negros para sua maior sensação de visibilidade.

Um dos raros jogos de mesa nacionais que abordam a temática do negro em seu contexto histórico no Brasil, com representatividade e protagonismo, é o Quissama [53] do game designer Ricardo Spinelli (Blumenau - SC), financiado em 28/09/2015 na plataforma Catarse e que conseguiu alcançar 182% da meta inicial. Mais uma vez, destaco que o game designer não é negro, sem que isso signifique a diminuição do valor do jogo Quissama no debate sobre a visibilidade dos negros no hobby, pelos 3 critérios que utilizados.

O jogo de mesa leva os jogadores para o Rio de Janeiro de 1868 com toda a

sua configuração social e política, apresentando um enredo considerado envolvente. Na descrição do jogo presente na plataforma pesquisada, já é possível identificar a representatividade e o protagonismo negro que, inclusive, é demonstrado no título:

> Quissama é um escravo fugitivo de guaiamum malta que conta com o detetive inglês Woodruff para ajudá-lo a encontrar Bernardina, sua mãe desaparecida. Ao mesmo tempo, ele precisa fugir do Alemão e de sua malta, que quer capturá-lo. Araújo quer fazer seu negócio prosperar, mas Alencar está de olho na influência política. No tribunal, a princesa quer libertar os escravos, enquanto o imperador usa o poder que lhe agrada. Nas praças, você enfrentará a luta de capoeira entre os Nagoas e os Guaiamuns, que dividem o Rio de Janeiro na época. Escolha seus personagens e participe deste enredo! (QUISSAMA. 2015)

Conclusivamente, a representatividade e o protagonismo negro nos jogos de mesa no Brasil e no mundo, apresenta pouquíssimos títulos publicados (e até protótipos), tornando preocupante a qualidade da visibilidade do continente africano e dos negros no ecossistema do *hobby*.

2.3.4 - Jogos de mesa racistas

Para termos uma ideia da visibilidade negra imposta pela "ordem social", minhas pesquisas sobre os jogos de mesa com temática, representatividade e protagonismo negros, decidi pesquisar pelo termo "nigger", usado como insulto racial dentro de certos contextos históricos, desde o século XVIII, para se referir aos negros.

O retorno da pesquisa me fez conhecer 3 jogos que raramente foram votados ou visitados dentro da plataforma Boardgamegeek.com. São eles: Four Little Nigger Boys (de 1951)[54], Five Little Nigger Boys (provavelmente ano de 1951)[55] e The Game of Ten Little Niggers (1895)[56]. Ao ler as resenhas e pesquisar mais dados sobre os jogos Four Little Nigger Boys e 'Five Little Nigger Boys' verifiquei a representatividade negra (além do tema), no entanto, não há protagonismo dos tais personagens pois, todos os 3 jogos são racistas e carregados de estereótipos, onde eles são vítimas indefesas dos jogadores. Nos dois primeiros jogos encontrados, havia personagens negros feitos em papelão litografado que deveriam ser acertados por uma arma disparadora de elástico (Figura 12), ou seja, execução sumária de negros, organizada em jogos de tiro publicados em 1951 na Inglaterra.

Minhas novas buscas pelos jogos me fizeram encontrar uma página do Amazon[57] explicando ser um jogo da Inglaterra, sem preço e informando: "We don't know when or if this item will be back in stock" ("não sabemos quando e se este item voltará

54 Four Little Nigger Boys: http://bit.ly/2BZASmO . Acessado em 03/02/2019
55 Five Little Nigger Boys: http://bit.ly/2EH3HWN . Acessado em 03/02/2019
56 The Game of Ten Little Niggers: http://bit.ly/2tNMnte . Acessado em 03/02/2019
57 Site da Amazon sobre o jogo Five Little Nigger Boys: https://amzn.to/2GVtX28 . Acessado em 03/02/2019.

ao estoque”; em tradução livre).



FIGURA 12: Jogo que apresentava negros como alvos para serem alvejados por tiros.

Além desses dois resultados, o terceiro o jogo de tabuleiro encontrado na busca foi o The Game of Ten Little Niggers de 1895 (Figura 13), que apresenta a mesma mecânica de jogo de cartas vitoriano Old Maid, com a variação de ter somente personagens negros. Mesmo assim, o jogo apresentava contextos racistas onde a combinação de duplas de cartas fazia um deles ser preso. Isso sem contar com a arte bem marcada pela estereotipação como é possível ver na Figura 13.



FIGURA 13: Cartas do jogo The Game of Ten Little Niggers de 1895, da editora americana Parker Brothers, que apresentam negros em contextos preconceituosos e estereotipados.

Ao estender a pesquisa por novos jogos de mesa considerados racistas, encontrei quase uma dezena de títulos, tais como The Cake Walk (1900)[58], The Game of Sambo[59] (1921), Little Black Sambo (1924)[60], Darkies in the Melon Patch[61] (apesar de ser apresentado com a data do ano de 1900, provavelmente trata-se de uma fraude[62]), Blacks and Whites[63] (1970), Public Assistance[64] (1980), Ghettopoly[65] (2003) entre outros que traziam imagens estereotipadas dos negros ou os associavam a criminosos, em ambientes de degradação social.

Dessa forma, percebi que a visibilidade política dos negros vem alcançando importantes vitórias no Brasil e no mundo, para chegarmos ao ponto em que tais jogos são considerados péssimos exemplos, além de geradores de indignações. O acesso a tais jogos é extremamente difícil e eles não são mais publicados.

2.3.5 - Reflexões sobre os resultados

Depois de toda a pesquisa feita, principalmente pela plataforma internacional considerada a referência dos jogos de mesa (BoardGameGeek), cheguei a conclusão de que é praticamente inexistente a representatividade e o protagonismo dos negros nos antigos e modernos jogos de mesa, ainda que existam alguns temas referentes, seja entre os jogos financiados (no Brasil e no mundo) ou entre os publicados por editoras no mundo.

A pesquisa realizada confirma, sob os critérios de temática, representatividade

e protagonismo, a tendência à invisibilização do negro, de sua ancestralidade, suas tradições e de sua participação na História nacional e mundial. O número de jogos que atendem aos critérios adotados para qualificar a sua visibilidade, não chega a uma dezena em toda a pesquisa feita no acervo de jogos de tabuleiro da plataforma adotada como registro.

3. ARTEFATO

3.1 - Desenvolvimento de um jogo

Como também sou designer de jogos de mesa, após avaliar como era rara a visibilidade negra no *hobby* milenar, sobretudo no desenvolvimento de títulos que, eventualmente, poderiam colaborar com a situação didática do Ensino Fundamental (a partir do 7º ano) e do Ensino Médio, resolvi refletir em como eu poderia contribuir na criação de um jogo educativo.

Após a reflexão sobre os dados e as pistas mencionadas no capítulo relativo à Invisibilidade dos negros nos jogos de mesa, deparei-me com a complexidade da nova forma de compreensão da questão (MORIN, 2011), pois os dados obtidos na pesquisa exploratória sobre a visibilidade negra no desenvolvimento, produção, lançamento e registro de jogos de mesa no Brasil e no mundo, demonstraram um número inexpressivo.

Assim sendo, a proposta de um jogo de mesa como artefato desta dissertação precisa gerar visibilidade negra, atendendo, prioritariamente, aos critérios de promover a representatividade, evidenciar o protagonismo de personalidades historiográficas negras, o que produziria um maior reconhecimento social (RABENHORST, 2017). Em segundo plano, o jogo criado poderia mobilizar a cultura nacional, como a evocar nossos costumes, nossa arte, nossa literatura etc.

Então, no recorte feito para a criação do tema, resolvi evidenciar o protagonismo das heroínas negras, os seus dados biográficos e os seus feitos, uma vez que na pesquisa exploratória descrita na introdução desta dissertação, entendi que o grau de desconhecimento das pessoas sobre as mulheres negras chegava a **68,7%**, com apenas **3,07%** de resposta “Conheço muito!” no universo de 116 entrevistados. .

Em resumo, a proposta é desenvolver um jogo que funcione como uma dinâmica educacional para disciplinas como História, Literatura e Artes, onde os alunos do Ensino Fundamental e Médio possam interagir com um site informativo e transmídia, enquanto jogam com o artefato produzido, por intermédio da tecnologia do QR Codes que estarão presentes nas cartas. Além disso, para sua melhor aplicação na situação didática, o jogo (artefato) se baseará nas habilidades determinadas pela BNCC (Base Nacional Comum Curricular) e terá a jogabilidade (regras) mais simples possível, com proposta de distribuição gratuita.

3.2 - Processo criativo e referências

Como fase de imersão, além dos diversos estudos de artigos, livros e revistas especializadas sobre o protagonismo negro, procurei buscar possíveis jogos de mesa (didáticos ou comerciais), para fomentar e referenciar a segunda fase do processo criativo: a ideação. Enquanto na primeira fase eu abri o leque de possibilidades e dados obtidos — em buscas de fontes acadêmicas e produtos criativos que criaram um movimento de divergência das informações —, na segunda fase eu comecei a concatenar os dados coletados e os insights pensados, no sentido de promover uma convergência de informações para, assim, desenvolver ideias para o projeto.

Para exemplificar uma parte do processo criativo, da imersão divergindo informações que foram convergindo em insights, para que eu chegasse à ideação, — dentro do fluxo criativo nos moldes do Design Thinking —, destaco o jogo *Who's she?* e o livro *Heroínas negras brasileiras: em 15 cordéis* (2017), que são referências e bases importantes. No final do ano de 2018, a designer polonesa Zuzia Kozerska-Girard lançou o financiamento coletivo para o jogo de mesa intitulado *Who's she?*[66] ("Quem é ela?") e essa foi minha primeira referência que demonstro na Figura 14.

A meta pensada pela autora para tornar o projeto viável era, originalmente, de U$ 17.000,00, mas o financiamento coletivo feito por meio da plataforma Kickstarter[67] alcançou mais de U$ 600.000,00, o que dá cerca de R$ 2.440.000,00 na cotação mais recente. Com mais de 6 mil apoiadores, a designer Zuzia Kozerska-Girard lançou um jogo que teve total inspiração no jogo "Guess Who?", conhecido no Brasil como Cara a Cara.



FIGURA 14: Imagem do jogo Who's She? que contém personalidades femininas de relevância na história mundial.



FIGURA 15: Imagens dos cartões de cada uma das biografias de mulheres que são personagens do jogo.

Enquanto no tradicional jogo Cara a Cara, os jogadores precisavam adivinhar o personagem pelas características físicas, tais como: cor de cabelo? Usa óculos? Usa chapéu?; no jogo *Who's she?*, os jogadores devem perguntar coisas como: ganhou Prêmio Nobel? Fez grande descoberta? Era cientista? Era professora? Foi espiã? Era química? Era artista? Era escritora? Era uma ativista pelos direitos da mulher?

Quando fui estudar ainda mais a fundo os componentes deste jogo e a lista de 28 biografias das mulheres que foram representadas, contei 7 personalidades da História recente que eram (ou são) negras, nascidas na África ou não. Seus nomes estão associados a descobertas científicas, literatura, ativismo social, política e esporte. Tais mulheres são:

1. Hatshepsut
2. Wangari Maathai
3. Josephine Baker
4. Harriet Tubman
5. Alice Ball
6. Chimamanda Ngozi Adichie
7. Serena Williams

Porém, percebi que a abordagem do jogo *Who's she?* era mais focada nas mu-

lheres de relevância para a História mundial, sem nenhuma personalidade historiográfica que fosse mais notória para a Brasil ou mesma brasileira. Ou seja, provavelmente seus nomes e feitos não estariam amparados pelo BNCC e nem nas propostas de planos de aula nacionais.

Já a obra literária que cito como outra referência decisiva para o desenvolvimento do meu projeto, o livro *Heroínas negras brasileiras: em 15 cordéis* (2017), da escritora brasileira Jarid Arraes, é a obra que traz poemas que narram, em versos na métrica de cordéis, a vida e a obra de 15 mulheres negras cujos feitos precisam ser destacados, melhor conhecidos pelo público em geral, bem como servirem de exemplo de luta e de conquistas para os negros brasileiros.

1. As heroínas negras que o livro apresenta são as seguintes:
2. Antonieta de Barros (1901-1952)
3. Aqualtune (séc. XVII)
4. Carolina Maria de Jesus (1914-1977)
5. Dandara dos Palmares (?-1694)
6. Esperança Garcia (1751-?)
7. Eva Maria do Bonsucesso (séc. XIX)
8. Laudelina de Campos (1904-1991)
9. Luísa Mahin (séc. XIX)
10. Maria Felipa (?-1873)
11. Maria Firmina dos Reis (1825-1917)
12. Mariana Crioula (séc. XIX)
13. Na Agontimé (séc. XVIII)
14. Tereza de Benguela (séc. XVIII)
15. Tia Ciata (1876-1924)
16. Zacimba Gaba (séc. XVIII).

As biografias representadas nos cordéis da autora Jarid Arraes (2017) são lembradas pelos movimentos negros de todo o país, com seus exemplos de luta pela liberdade, resistência cultural, coragem e transformações da visibilidade política, principalmente na data de 20 de novembro, em que se comemora o Dia Nacional de Zumbi

e da Consciência Negra. Essa data comemorativa foi promulgada com a lei nº 12.519, de 10 de novembro de 2011.

A professora Jaqueline Gomes de Jesus, escreveu o prefácio do referido livro e destacou aspectos do resgate da memória nos seguintes termos:

> Destarte, como lembrar de quem somos, se a nossa memória coletiva foi distorcida, vilipendiada... E dado que continua sendo? Ela é um elemento-chave para a nossa consciência negra, que por vezes se resume a um herói ou outro: senão Zumbi dos Palmares, João Cândido. Os heróis são a projeção do melhor de nós, como seres humanos, do que todos deveríamos buscar como gente. Mas os nossos heróis e heroínas, quando negros, têm sido odiosamente relegados ao esquecimento (ARRAES, 2017).

Como conteúdo que difunde e ilustra ainda mais a biografia de boa parte das heroínas que a autora (ARRAES,2017) apresentou sob a forma de cordéis, encontrei o programa *Heróis de todo mundo*[68], do canal Futura, que elaborou produções audiovisuais que apresentam personalidades brasileiras negras. Essa iniciativa fazia parte do projeto *A cor da cultura*[69], surgido em 2004 (SILVÉRIO, 2009), que apresentava o programa supracitado com as seguintes palavras retiradas do site antigo.acordacultura.org.br/herois:

> Não, não é uma série sobre o Super-homem ou o Batman. Heróis de todo mundo é uma série de interprogramas que quer mostrar ao público comum que aqui mesmo, no Brasil, existem Heróis. Heróis porque quebraram barreiras, que venceram apesar dos enormes obstáculos enfrentados, que lutaram por uma vida melhor para todos. Ah! E são negros. (SILVÉRIO, 2009)

Segundo Silvério (2009), professor de Sociologia da UFSCar (Universidade Federal de São Carlos), o projeto *A cor da cultura* surgiu de forma "inédita e inovadora [onde] instituições públicas e privadas se reuniram para desenvolver um conjunto de produtos destinados à ação pedagógica" (SILVÉRIO, 2009), em cumprimento da lei 9394/1996, da então denominada Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB), "posteriormente alterada pela lei 10.639/2003" (SILVÉRIO, 2009).

O projeto era uma parceria das seguintes instituições: o Canal Futura, o CIDAN (Centro de Informação e Documentação do Artista Negro), a SEPPIR (Secretaria Especial de Políticas de Promoção da Igualdade Racial), a TV Globo, a TV Educativa e a Petrobras (SILVÉRIO, 2009).

A empresa INNOVA Assessoria e Pesquisa, realizou no período de 26/11 a 07/12 do ano de 2007, uma avaliação para medir os decorrentes impactos da implantação do projeto *A cor da cultura* como ferramenta didática em escolas e chegou a dados e resultados importantes: "O Programa atende, expressivamente, ao Ensino Fundamental; o Programa foi expandido para outras escolas (segundo 1/3 dos gestores), por iniciativa da Secretaria, especialmente no RS e na BA; 79% dos alunos

79% e 85,3% professores alegaram estarem mais sensíveis quanto à necessidade de eliminação de práticas discriminatórias; 75,6% dos professores das escolas prioriza a discussão dos temas e 59,5% deles alegaram terem facilidade para articular tais debates aos conteúdos de suas áreas e disciplinas" (SILVÉRIO, 2009).

Essa avaliação demonstra que o projeto *A cor da cultura* e os produtos audiovisuais gerados por ele, foi bem sucedido e poderia se tornar, seguramente, a base dos conteúdos pedagógicos a serem usados para os estudos que o jogo de mesa pretendia incentivar, bem como os já falados cordéis da obra *Heroínas negras brasileiras: em 15 cordéis* (ARRAES, 2017).

3.3 - Decisão sobre quais heroínas abordar e as habilidades da BNCC

O projeto, ainda na fase de ideação, trouxe-me a necessidade de escolher acerca de quais personalidades históricas eu iria usar, pois, seria arriscado fazer o jogo de mesa com todas as 15 heroínas negras representadas pelo livro de referência, por causa do preço final pretendido para impressão e montagem. Por exemplo, a quantidade de cartas poderia inviabilizar o valor final de produção do jogo, caso eu resolvesse manter as 15 heroínas.

Para facilitar a decisão sobre quais personagens históricas eu usaria, comecei a fazer interseções e associações entre as personalidades encontradas tanto no livro da Jarid Arraes (2017), quanto nos produtos audiovisuais didáticos produzidos pelo canal Futura, e encontrei os seguintes nomes:

1. Antonieta de Barros (1901-1952) - educadora e deputada[70]
2. Carolina Maria de Jesus (1914-1977) - escritora[71]
3. Esperança Garcia (1751-?)[72]
4. Laudelina de Campos Melo (1904-1991) - Trabalho doméstico e sindicalism
5. Luísa Mahin (séc. XIX)- liderança histórica e resistência.[73]

70 Antonieta de Barros, vídeo do canal Futura: < futuraplay.org/video/antonieta-de-barros/79536/ > Acessado em 12/10/19.

71 Carolina Maria de Jesus, vídeo do canal Futura: < futuraplay.org/video/carolina-maria-de-jesus/317702/ > Acessado em 12/10/19.

72 Esperança Garcia, vídeo do canal Futura: < futuraplay.org/video/esperanca-garcia/65367/ > Acessado em 12/10/19.

73 Luísa Mahin, vídeo do canal Futura: < futuraplay.org/video/luiza-mahin-lideranca-historica/319289/ > Acessado em 12/10/19.

6. Maria Firmina dos Reis (1825-1917) - educadora e escritora.[74]
7. Tia Ciata (1876-1924) - quituteira e resistência cultural[75]

Na reflexão sobre as datas de nascimento e morte, bem como o período de atuação da maioria das heroínas trazidas pelas duas fontes, reparei que a maior parte delas teve relevância na pós-abolição, e pode se adequar às seguintes habilidades da BNCC 2018 recomendadas para nono ano, mais precisamente:

- (EF09HI03) Identificar os mecanismos de inserção dos negros na sociedade brasileira pós-abolição e avaliar os seus resultados.
- (EF09HI04) Discutir a importância da participação da população negra na formação econômica, política e social do Brasil.
- (EF09HI23) Identificar direitos civis, políticos e sociais expressos na Constituição de 1988 e relacioná-los à noção de cidadania e ao pacto da sociedade brasileira de combate a diversas formas de preconceito, como o racismo.
- (EF09HI26) Discutir e analisar as causas da violência contra populações marginalizadas (negros, indígenas, mulheres, homossexuais, camponeses, pobres etc.) com vistas à tomada de consciência e à construção de uma cultura de paz, empatia e respeito às pessoas.

Além das citadas habilidades, se seguisse a ideia de usar somente as heroínas mais recentes, o jogo de nosso projeto poderia ser usados em aulas sobre o componente 'Os processos de independência nas Américas' e mais outros. Estudando o conteúdo proposto para as aulas de História, pude observar que o projeto também atende às seguintes habilidades do BNCC 2018[76], para sétimo e oitavo anos:

- (EF07HI15) Discutir o conceito de escravidão moderna e suas distinções em relação ao escravismo antigo e à servidão medieval.
- (EF08HI14) Discutir a noção da tutela dos grupos indígenas e a participação dos negros na sociedade brasileira do final do período colonial, identificando permanências na forma de preconceitos, estereótipos e violências sobre as populações indígenas e negras no Brasil e nas Américas.

---

74 Maria Firmina, vídeo do canal Futura: < futuraplay.org/video/maria-firmina/65361/ > Acessado em 12/10/19.

75 Tia Ciata, vídeo do canal Futura: < futuraplay.org/video/tia-ciata/80223/ > Acessado em 12/10/19.

76 Reconheço que a BNCC pode ser criticada desde a sua proposição à sua implantação centralizada, no entanto, o artefato precisava de uma segurança mínima para ser considerado e aplicado pelos professores e julguei a Base como um bom amparo. Julguei também que, abrir o leque da crítica à BNCC, a pesquisa poderia desviar do foco da visibilidade negra em si. Então, optei pelo estudo de como o artefato colaboraria com as regras vigentes da Educação formal.

- (EF08HI19) Formular questionamentos sobre o legado da escravidão nas Américas, com base na seleção e consulta de fontes de diferentes naturezas.

Portanto, para definir as heroínas a serem usadas no jogo que deve resultar dessa dissertação preferi o período pós-abolição, até porque, inclusive, a História possui mais seguros conteúdos e dados biográficos sobre elas. Assim, as heroínas escolhidas foram as seguintes:

1. Antonieta de Barros (1901-1952) - educadora e deputada
2. Carolina Maria de Jesus (1914-1977) - escritora
3. Laudelina de Campos Melo (1904-1991) - Trabalho doméstico e sindicalismo
4. Tia Ciata (1876-1924) - quituteira e resistência cultural

3.4 - Nome e tecnologias do jogo

Durante o amadurecimento do projeto, vários nomes para o jogo desfilaram, tais como: PROT-N, RETINTO, NEGRO JOGO, NEGRA CARTA, CARTEZ, CARTA PARDA, LUDOTEZ. Depois, fomos orientados a buscar um nome mais relativo à negritude, sem tantos termos de radical grego ou latino. Esta orientação nos fez analisar dicionários iorubá até que chegamos ao termo AKỌNI que significa “herói, valoroso, bravo”.

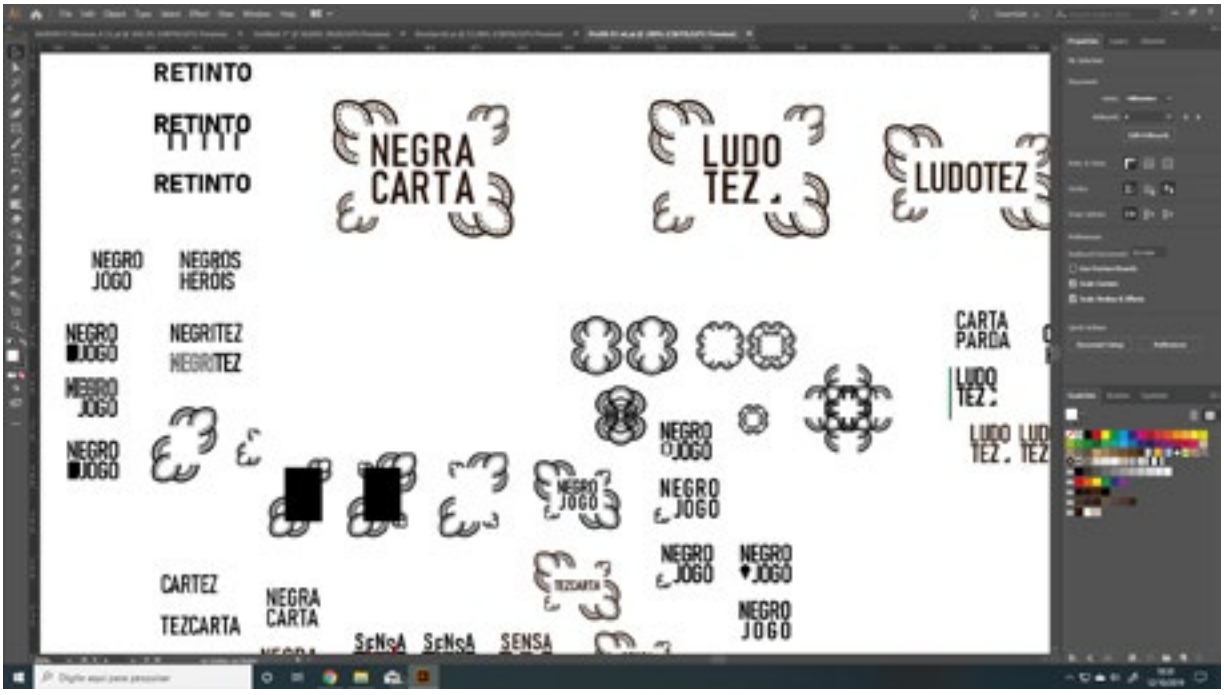


FIGURA 16: esboços de marcas para criar o nome do jogo de mesa a ser desenvolvido por esse projeto.

Estudei ainda o dicionário de kimbundu-português (ASSIS JUNIOR, 1942), que era a língua mais usada entre os escravizados no Brasil, para tentar nomes para o jogo e cheguei às seguintes possibilidades: MUJINGA (que quer dizer herói); RIZONDA (valente); KÚKAKA (corajoso); e, por fim, HANZA, que significa “ufania; Motivo de honra, de glória Preito; homenagem; Glorificação” (ASSIS JUNIOR, 1942).

Em seguida, eu decidi não fazer nítidas referências ao período da escravidão, para, com isso, promover maior foco nas heroínas que influenciaram a História mais recente das lutas pela visibilidade negra no país, sobretudo no pós-abolição. Assim, não faria sentido manter um nome para o jogo-dinâmica que, de todas as formas, fizesse referência à resistência diaspórica ou escravizada. Portanto, o nome deveria evocar algo da “alma africana”, sem perder os elos com a língua nacional e com as conquistas dos últimos séculos (XIX, XX e XXI). Além disso, os registros históricos acerca das heroínas brasileiras mais hodiernas seriam mais sólidos e documentados.

O nome para o jogo, depois de todas as reflexões e tentativas anteriores, nasceu da percepção da própria dinâmica pensada para o jogo, que pretende contar sobre a história e os feitos de determinadas cidadãs brasileiras negras. Por isso, o nome foi baseado na expressão que solicita ao aluno: “conta aí!”, durante o jogo. Para reforçar uma identidade mais africana, aproximei a forma de escrever o verbo “contar” do termo “Konta”, que na língua crioula quer dizer “contar, narrar”, segundo o dicionário de crioulo-português (BRÜSER, 2002). Por exemplo, na frase “Es pidi-m pa N ba konta un stória”, significa, em tradução livre: “Eles pediram-me que eu fosse contar uma história”.

Por fim, o nome adotado para o jogo, para fins desta dissertação é: “Kontaê! Heroínas negras brasileiras”, o que nos possibilitou trabalhar o logotipo que vai aparecer no verso das cartas e no site, como apresentado na Figura 17.



FIGURA 17: Logotipo definitivo do jogo Kontaê! Heroínas negras brasileiras.

Decidi criar um padrão que interliga flores estilizadas, com traços leves, para ser usado como fundo e gerar ideia de textura, além de imprimir maior sensibilidade à identidade visual aos componentes do jogo e do site. Além disso, criei uma paleta de cores gerada pela captura dos tons de pele de algumas fotos das heroínas pesquisadas, cores essas que também eram usadas para os ícones e para as estruturas ilustrativas de todos os componentes, como é possível ver na Figura 18.

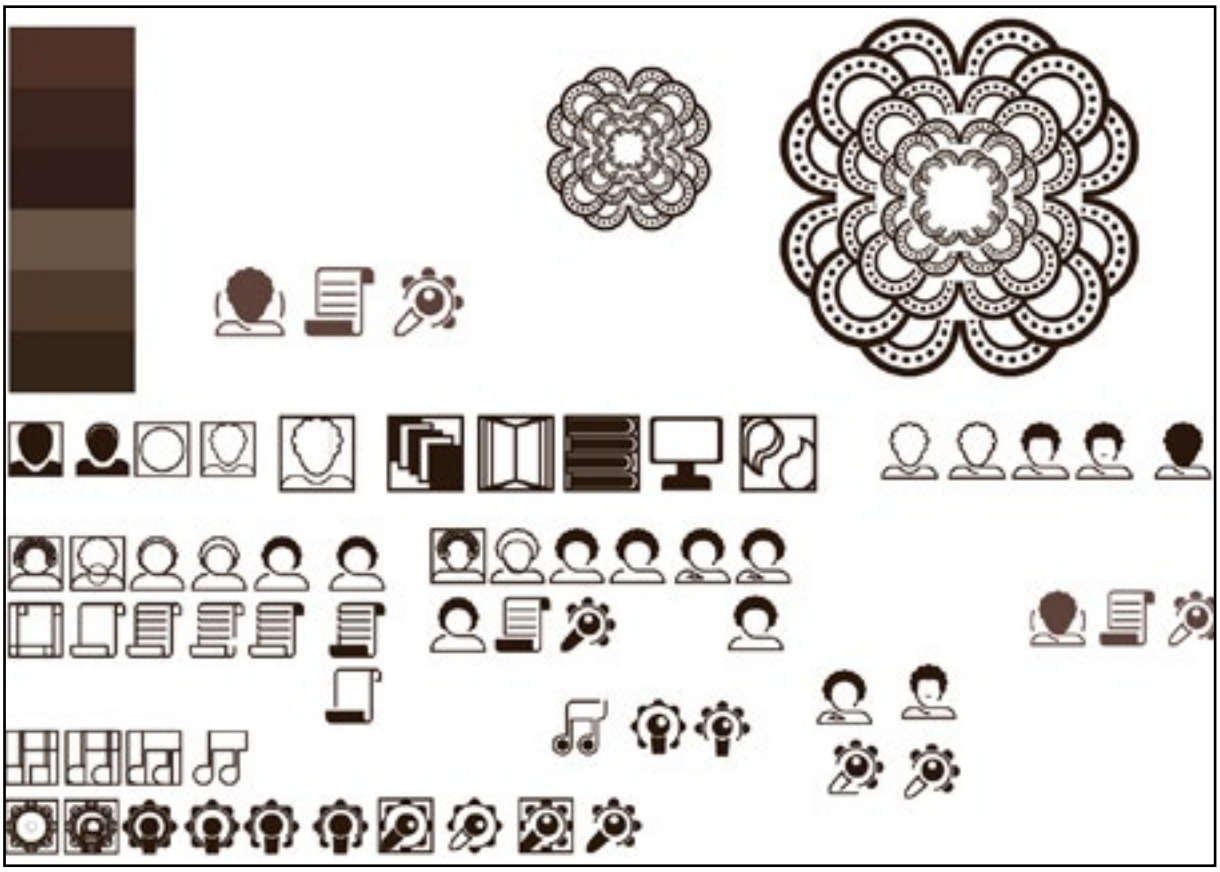


FIGURA 18: Paleta de cores usadas nas ilustrações e demais componentes do jogo.

O jogo *Kontaê! Heroínas negras brasileiras* teve a ilustração e todo a arte das cartas, entre ícones e estruturas de layout, desenvolvidos por softwares de edição de imagens digitais, tais como o Adobe Illustrator e o Adobe Photoshop, muito utilizados por profissionais como ilustradores, designers gráficos, fotógrafos etc.



FIGURA 19: Edição das cartas pelo software Adobe Illustrator

Porém, a proposta principal do jogo é a de ser uma dinâmica mediada pelo professor, em situação didática (como dito anteriormente) e, por isso mesmo, precisava de conteúdos para estudos sobre cada personagem histórico. Como as minhas pesquisas e estudos realizados nos capítulos referentes aos materiais didáticos demonstraram haver uma escassez quantitativa e qualitativa, apesar da vigência da lei lei 11.645/08, resolvi criar um site que concatenasse as principais informações e instruções sobre as escolhidas heroínas negras brasileiras.

Então, mais uma tecnologia foi empregada no desenvolvimento do site Kontaê!, que daria suporte para as cartas em si. Dessa forma, com a publicação de conteúdo com vários formatos diferentes, contendo texto em prosa, texto em verso, imagens e vídeos, por exemplo, os custos de publicação e de aquisição seriam bem reduzidos em relação à criação de uma impressão de revista ou livro didático em si. Aliás, o site também poderia conter as regras possíveis e demais orientações para os professores e alunos.

No entanto, como seria possível conectar as informações do site com as presentes nas cartas (impressas)? Para promover essa interligação, optei pela presença de QR Codes devidamente impressos nas cartas, para que pudessem orientar aos alunos sobre a específica página na web, relativa à heroína negra brasileira.

Para a criação do site Kontaê!, evitando custos, optei pela tecnologia do Google Sites que permite o desenvolvimento das páginas para web de uma forma efetiva, organizada e simples, sem precisar pagar . Para a geração do QR Code, o link do site

desenvolvido pela ferramenta do Google era devidamente encurtado por meio do site Bitly e gerado, por fim, pelo software Adobe InDesign.

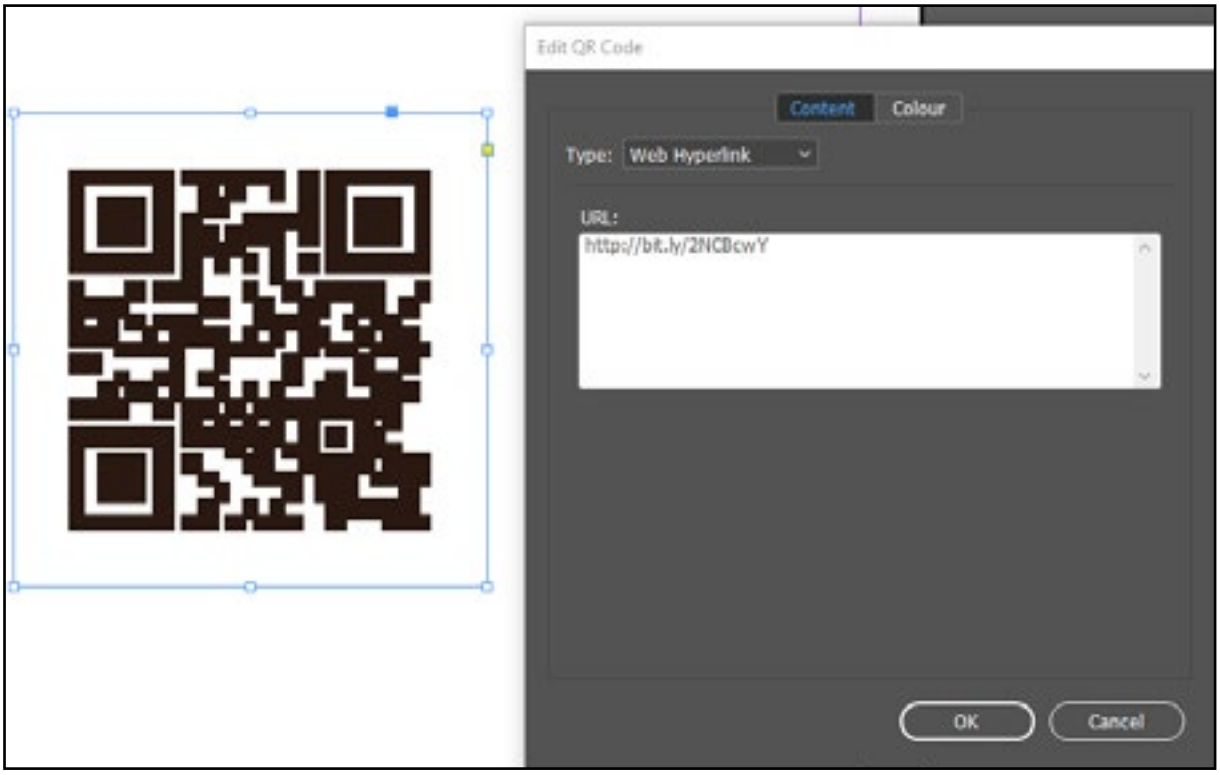


FIGURA 20: Comando do programa Adobe InDesign que gera o QR Code na cor especificada para ser editado no Adobe Illustrator.

Assim, as cartas de personagens teriam um QR Code que levaria os alunos a uma área de estudos.



FIGURA 21: Algumas etapas do desenvolvimento das personagens e das cartas do Kontaê!



FIGURA 22: Desenvolvimento da carta de personagem no software Adobe Illustrator

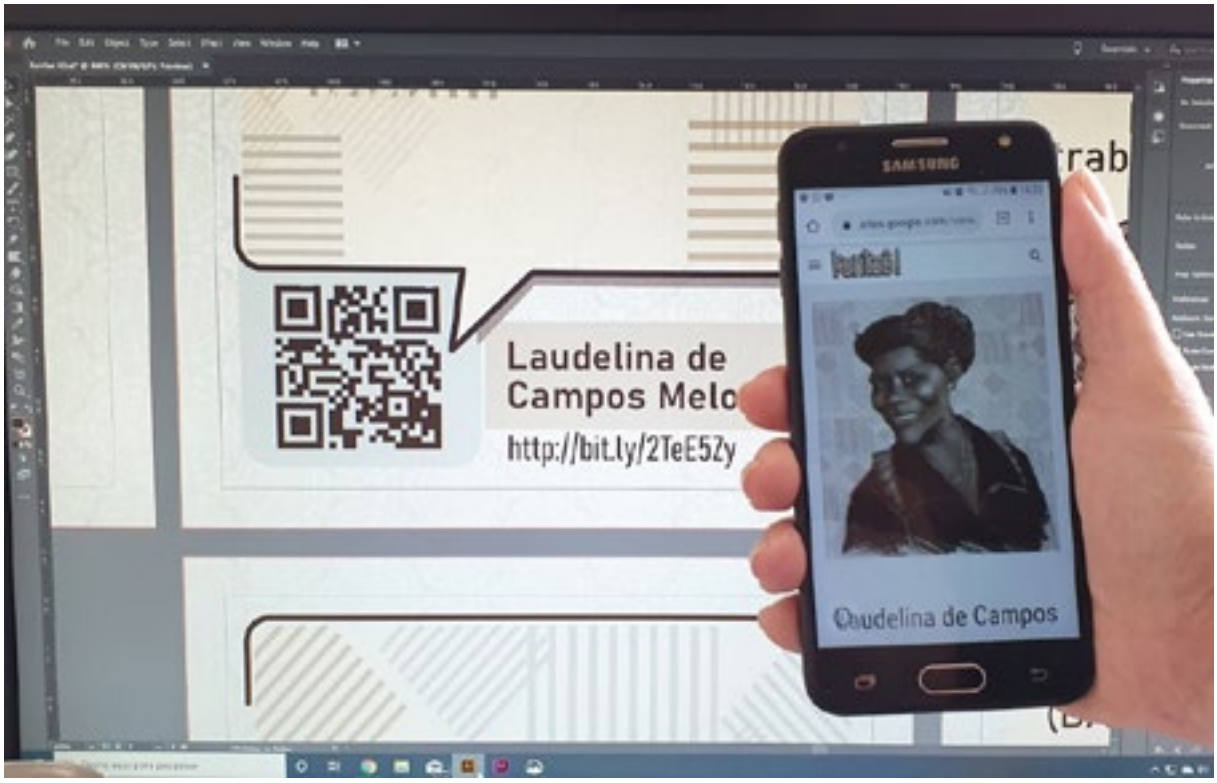


FIGURA 23: Demonstração do QR Code na edição do layout da carta de uma das heroínas e a sua conexão com o site visualizado por um celular



FIGURA 24: Projeto das cartas que fazem parte da história de uma personagem: carta de personagem, carta de prosa e carta de verso.

3.5 - Componentes do jogo Kontaê!

O jogo Kontaê! - Heroínas negras brasileiras, conta com os componentes:

- Cartas de Heroína - Apresentam as ilustrações feitas pelo de designer gráfico e ilustrador Alexandre Magalhães; um QR Code para direcionar à página específica dessa heroína no site Kontaê!; o nome dela; e um código alfanumérico para facilitar a busca no site Kontaê! (para casos de o professor projetar para todos).
- Cartas de Prosa - Apresentam dados biográficos sem citar nomes, que podem referir-se a uma heroína negra específica, contendo datas e feitos. Também há um código alfanumérico para facilitar a busca da carta no site Kontaê!
- Cartas de Verso - Apresentam duas estrofes em verso, em formato de cordel, com informações ou descrição de feitos de uma das heroínas negras. Também há um código alfanumérico para facilitar a busca da carta no site Kontaê!
- Site Kontaê! - Apresenta as seguintes informações: apresentação do jogo Kontaê!; as suas regras; textos, vídeos, cordéis sobre cada uma das 4 personagens históricas; todas as cartas de Prosa e Verso; e a própria dissertação.

3.6 - Regras do jogo Kontaê!

Na observação dos fenômenos sociais da visibilidade — no recorte da questão

temática, representativa e de protagonismo do negro —, relacionados à interseção de meus interesses como professor e game designer, resolvi desenvolver o presente projeto. Inicialmente, esta dissertação serviu-me para obter subsídios informacionais suficientes que orientaram-me na criação de um jogo Kontaê! como proposição. Mas, de acordo com todas as pistas coletadas, este jogo precisava seguir as seguintes premissas, com as quais funcionaria melhor:

- Regras bem simples e flexíveis tanto para professores quanto para alunos;
- Custo próximo a zero para montagem do jogo, de preferência usando a tecnologia “print and play” (“imprima e jogue”);
- Material de estudos, regras, sugestões e comentários entregues por meio do suporte tecnológico principal: que é o site Kontaê!. Por sua vez, este site seria vinculado aos componentes físicos do jogo (cartas,cartões, tabuleiros), por meio da tecnologia do QR Code.

3.6.1 - Regra versão competitiva 01 - Acesso ao Wi-fi / Internet

O professor separa as 4 cartas de Heroínas do baralho, as embaralha e as deixa de lado com a face para baixo.

Em seguida, a turma é dividida em 4 grupos: A, B, C e D; para, depois disso, o professor entregar uma das cartas de Heroína para cada grupo, sem que os grupos saibam qual personagem os outros receberam.

Cada grupo terá que estudar sobre a personagem no site Kontaê!, podendo utilizar a câmera de seu celular ou tablet para ler o QR Code que está na carta recebida. O QR Code também pode ser lido por meio de um aplicativo baixado para ler este código, ou então, o grupo pode digitar o link que está abaixo do nome da Heroína no navegador web.

Terminado o tempo de estudo do personagem, todos se sentam em uma roda e o professor poderá começar a dinâmica do jogo Kontaê!, seguindo os passos:

- Todos os grupos entregam as suas cartas de Personagem que serão embaralhadas com o baralho todo.
- Cada grupo recebe 3 cartas, que deve ser lida atentamente.
- As demais cartas devem formar uma pilha posicionada no centro da mesa de jogo.
- O professor retira 2 cartas do baralho central que vão ficar com a face revelada

na frente de todos os grupos que as podem ler.

- Por sorteio, um dos grupos será escolhido como o primeiro a jogar.
- O primeiro grupo a jogar deve escolher entre comprar uma nova carta do topo do baralho central ou, então, comprar uma das cartas reveladas na mesa.
- Para o grupo comprar uma carta nova, deve pagar por isso, usando uma das cartas que estão em sua mão. Um jogador do grupo deve anunciar: “pago com essa carta e compro essa aqui”. Caso queira comprar uma carta que está revelada na mesa, a carta que a pagará deve ser colocada com a face à mostra na mesa. E, caso queira comprar uma carta do baralho central, a carta que pagará a compra deve ser colocada no final do baralho (por baixo das outras), com a face escondida de todos. Mas lembre-se: primeiro pague e depois pegue a carta nova.
- Então, cada grupo/jogador terá uma ação para realizar em seu turno: ou compra uma carta da mesa (revelada) ou compra uma carta do bolo de compra (oculta).
- Assim que um grupo considerar ter pego as três cartas relativas à sua personagem (Heroína, Prosa e Verso), ele anuncia para todos e o professor dirá: “Kontaê!”. O grupo lerá as cartas e defenderá as escolhas feitas, sob a análise do professor que definirá se o grupo ganhou ou não.
- Se o grupo que contou tiver escolhido as cartas erradas, então, o continua com as cartas na mão e segue com as operações normais até conseguir as cartas certas.

Sugestões e observações:

- Os professores podem deixar a carta de Heroínas com os grupos, para só fazer a dinâmica com as demais cartas, em uma próxima aula, ampliando, assim, o tempo de pesquisa sobre a heroína negra brasileira que os alunos farão.
- Temas satélites podem ser explorados também, tais como: repressão militar aos movimentos negros, reflexos do desemprego crescente entre as populações negras, favelização, acesso à escola e propostas eugenistas, política de branqueamento da raça etc.

3.6.2 - Regra versão competitiva 02 - Sem acesso ao Wi-fi / Internet

Durante a preparação da aula, o professor imprime os arquivos PDF que explicam sobre cada personagem. Tais arquivos estão no site Kontaê! na página geral das Heroínas ou na página de cada heroína no botão “Baixar e imprimir”.

O professor separa as 4 cartas de Heroínas do baralho, as embaralha e as deixa de lado com a face para baixo [IMAGEM 1].

Em seguida, a turma é dividida em 4 grupos: A, B, C e D [2]; para, depois disso, o professor entregar uma das cartas de Heroína para cada grupo e o respectivo texto impresso sobre aquela heroína, sem que os grupos saibam qual personagem os outros receberam [3].

Terminado o tempo de estudo do personagem, todos se sentam em uma roda e o professor poderá começar a dinâmica do jogo Kontaê!, seguindo as mesmas regras descritas no item 3.7.1, logo acima.

3.6.3 - Regra versão cooperativa 01 - Acesso ao Wi-fi / Internet

O professor separa as 4 cartas de Heroínas do baralho, as embaralha e as deixa de lado com a face para baixo.

Em seguida, sorteia uma das heroínas que será estudada por todos, separando as outras 3 para outra ocasião. Se tiver projetor, o professor pode projetar a página da heroína, Assim, o professor pede aos alunos que usem seus celulares para ler o QR Code presente na tela (ou da própria carta sorteada). Dessa forma, eles poderão acompanhar a explicação sobre a personagem histórica.

Após as explicações, textos, vídeos e matérias a serem estudados, ou seja, quando o professor julgar que os alunos já sabem bem acerca da heroína sorteada, o jogo pode começar.

Então, o professor embaralha as outras cartas do baralho e as distribui para todos os alunos, ainda que alguns deles fiquem com duas cartas.

Todos lerão as suas cartas em silêncio, e, logo que todos terminarem, o professor poderá perguntar: Quem acha que está com a carta de Prosa ou Verso relativas à heroína?

Quando alguns alunos anunciarem que estão com a carta certa, o professor pedirá: “Kontaê!”. Assim o aluno lerá a carta em voz alta e todos poderão julgar se aquela carta é ou não é a carta correta, ou seja, de acordo com o estudado, a carta

que foi lida se refere ou não àquela personagem histórica sorteada.

Se a carta for considerada correta, ele ficará ao lado da carta de Heroína sorteada e mais um aluno lerá a sua carta para que todos julguem se está certa também. Se estiver certa, o jogo termina e a turma venceu!

Caso haja tempo disponível durante a aula, outra heroína pode ser sorteada entre as demais cartas de Heroínas o que fará o professor repetir o processo descrito acima, no começo de nova rodada.

3.6.4 - Regra versão cooperativa 01 - Sem acesso ao Wi-fi / Internet

O professor separa as 4 cartas de Heroínas do baralho, as embaralha e as deixa de lado com a face para baixo.

Em seguida, sorteia uma das heroínas que será estudada por todos, separando as outras 3 para outra ocasião. Então, o professor ministra aula, com as explicações sobre a personagem sorteada, solicitando que os alunos anotem os pontos principais sobre ela em seus cadernos.

Previamente, o professor pode imprimir os textos sobre a heroína na página geral das Heroínas ou na página de cada heroína no botão “Baixar e imprimir”.

Após as explicações, textos, vídeos e matérias a serem estudados, ou seja, quando o professor julgar que os alunos já sabem bem acerca da heroína sorteada, o jogo pode começar.

Então, o professor embaralha as outras cartas do baralho e as distribui para todos os alunos, ainda que alguns deles fiquem com duas cartas.

Todos lerão as suas cartas em silêncio, e, logo que todos terminarem, o professor poderá perguntar: Quem acha que está com a carta de Prosa ou Verso relativas à heroína?

Quando alguns alunos anunciarem que estão com a carta certa, o professor pedirá: “Kontaê!”. Assim o aluno lerá a carta em voz alta e todos poderão julgar se aquela carta é ou não é a carta correta, ou seja, de acordo com o estudado, a carta que foi lida se refere ou não àquela personagem histórica sorteada.

Se a carta for considerada correta, ele ficará ao lado da carta de Heroína sorteada e mais um aluno lerá a sua carta para que todos julguem se está certa também. Se estiver certa, o jogo termina e a turma venceu!

Caso haja tempo disponível durante a aula, outra heroína pode ser sorteada

entre as demais cartas de Heroínas o que fará o professor repetir o processo descrito acima, no começo de nova rodada.

3.7 - Validação do jogo Kontaê com professores!

Para validação do jogo em relação à pertinência, relevância e adequação à BNCC, resolvi entrevistar professores com um perfil bem específico: docentes que desenvolveram ou desenvolvem jogos (educativos e/ou comerciais); e que atuem nas disciplinas referidas especialmente pela lei 11.645/08. Por um lado, esse perfil ampliaria a segurança dos depoimentos colhidos, podendo gerar críticas mais técnicas e as pistas levantadas levariam em conta não somente a experiência pedagógica, como, também, a experiência lúdica do jogo desenvolvido. Mas, por outro lado, esse perfil não me fez encontrar entrevistados negros tão facilmente, o que faço questão de destacar para contribuir no debate sobre representatividade.

A validação seria feita com o professor, que é um dos atores da relação ensino-aprendizagem e que pode executar o jogo em sala de aula. Para tanto, apresentei o jogo Kontaê! - Heroínas negras brasileiras para 3 professores que atuam nas disciplinas de História, Filosofia e Língua Portuguesa, tanto na rede pública, quanto na privada de ensino.

Durante as entrevistas, o objetivo era de apresentar as personagens escolhidas, as cartas, o nome e as regras do jogo Kontaê! para, em seguida, obter respostas para as seguintes questões:

- Você considera que a temática do jogo Kontaê! é relevante?
- Você considera viável a utilização do jogo Kontaê! para cumprir as habilidades propostas na BNCC?
- Você considera as regras fáceis?
- Você considera que a jogabilidade proposta vai agradar e divertir aos alunos?
- Qual dos tipos de mecânica você considera que será o mais divertido: competitivo (grupos) ou cooperativo?
- Quais as principais críticas e sugestões você pode dar sobre o jogo Kontaê!?

Em 26 de novembro de 2019, realizei uma entrevista com os professores: Luciano Mota Bastos[77] (Mestrando do Programa de Pós-graduação em Filosofia e Ensino do Centro Federal de Educação Tecnológica que atua como professor de História

77 Link para Lattes: http://lattes.cnpq.br/2452376770413559

e de Filosofia); e Thalles Braga Rezende Lins da Silva (doutorando em História Comparada pela UFRJ e leciona como professor de História)[78]. Ambos os professores ouviram as explicações dos tipos de regras e depois, fizeram importantes colocações sobre o jogo Kontaê! respondendo a cada uma das perguntas propostas no decorrer da entrevista.

A seguir, transcrevo as respostas dos dois professores mencionados acima, com a máxima exatidão possível, fazendo os cortes devidos para ordenar melhor as ideias:

1. **Você considera que a temática do jogo Kontaê! é relevante?**

THALLES BRAGA: “A temática do jogo, achei super relevante. Achei bastante atual. Não só pelo protagonismo negro, como da questão das mulheres. (...) Uma coisa que se destacou foi pegar mulheres pós-abolição, porque você acabou criando um recorte historiográfico no seu trabalho, que não bate naquela tecla do negro escravo. Você pegou mulheres que já eram livres e foram batalhar pelos seus sonhos, pelos seus direitos, pelos seus objetivos”.

LUCIANO BASTOS: Muito relevante o tema. E pensando como educador, o jogo está excelente por ter simplicidade que o jogo precisa. Outra coisa: ele é rápido! Eu posso usar isso em Filosofia, eu posso usar isso em História. São duas disciplinas que eu leciono.

2. **Você considera viável a utilização do jogo Kontaê! para cumprir as habilidades propostas na BNCC?**

THALLES BRAGA: Sim. Considerei as regras fáceis e a do cooperativo ainda mais fáceis.

LUCIANO BASTOS: Cumpre sim a BNCC.

3. **Você considera as regras fáceis?**

THALLES BRAGA: Considero essa parte bem enquadrado. Essa parte está bem tranquila. Já no competitivo eu gostei da questão da troca das cartas: acho que prende mais a atenção da galera, porque eles vão ficar vendo a carta que foi descartada, para tentar achar a deles. Pode ser melhor dividir a turma em duas levas, porque se ficarem 7 a 8 pessoas responsáveis por identificar a combinação de 3 cartas: é muita gente! Então, muitas pessoas vão dispersas (...) Um problema do cooperativo é que se você passar todo esse conteúdo antes, vai ter um ou dois alunos lá (ou alunas), mais interessados, mais nerds, mais estudiosos (...) que vão matar o negócio na hora. E aí o jogo cooperativo vai acabar mais cedo.(...) Talvez, um jeito cooperativo

78 Link para Lattes: http://lattes.cnpq.br/5741302261650198

de usar esse jogo é não mexer em quase nada das regras do competitivo. Só mudar o fato de que ao invés de ser fizer a primeira combinação vence, todos terem que trabalhar para achar as cartas que combinam. Ainda manter cada grupo responsável por uma personagem, só que aí, você pode estabelecer um tempo, você pode estabelecer algum tipo de meta para eles superarem, para eles se sentirem desafiados.

LUCIANO BASTOS: (...) eu não sei se eu mexeria nas regras pelo seguinte: a mediação pedagógica quem vai fazer é o professor, na hora que ele botar a mão neste material. Acho que temos que entender, que tem vários momentos em que o jogo entra numa sala de aula: ele pode entrar para sensibilizar, ele pode entrar para reforçar um conteúdo, ele pode entrar para apresentar o conteúdo tradicional. Então, eu acho que (...) vão ter outras outras imprevisibilidades, outras formas de apropriação, outras formas regradas da ação lúdica do jogo, só que você nunca vai conseguir imaginar todas elas, você nunca vai conseguir cobrir todas elas. Então, no meu ponto de vista, como professor de História, estou falando sobre cultura negra, (...) que nós não temos a representatividade, quantas heroínas negras vocês conhecem? — normalmente eles vão dizer uma ou duas. Mas aí, a gente entre com esse material para fazer uma sensibilização. A partir daí, por exemplo, eu posso pedir um trabalho: essa pode ser a minha forma de avaliação, se eu quiser ir para uma taxonomia. Mas eu posso ignorar isso e só fazer uma sensibilização e entrar dentro da disciplina. (...) Ele não tem necessariamente o objetivo que vai me levar a uma avaliação dele e também que não vai me causar grandes prejuízos se aparecer um “CDF”. Mas ainda assim ele cumpriu com o papel dele dentro desse espectro que você tá querendo apresentar. (...) Se eu gamifico o processo: e eu não tô falando da gamificação do coaching e nem da gamificação do cartão de crédito; eu tô falando de você realmente criar um projeto educacional com o jogo, ou seja, eu tenho uma pesquisa (que precede o jogo), o jogo vai me permitir trabalhar tal coisa e depois eu tenho um método de avaliação — que é como o professor deve fazer isso em sala de aula —, o professor vai pegar esse teu material e ele vai, provavelmente, encaixar dentro de uma perspectiva que ele já tem. Ele fez o calendário educacional dele, ele vai dar cultura negra tal dia, ele vai fazer o jogo (atividade lúdica), vai seguido da leitura de texto, seguido de um programa, seguido da prova. (...) Inclusive eu vou querer fazer uma cópia do Kontaê!

4. **Você considera que a jogabilidade proposta vai agradar e divertir aos alunos?**

THALLES BRAGA: Seu jogo me parecer se tratar de reunir as informações que estão espalhadas e colocá-las no lugar certo, pra montar aquilo ali. (...) Será que se você colocasse alguma coisa assim: ao invés da galera ter que ler isso aqui e gastar um tempo lendo; você pode estipular uns 5 ou 10 minutos para vocês lerem isso aqui,

ou ler no celular, aí você pode estabelecer uma dinâmica de “cola”. Do tipo: “Você quer pegar uma dica? Dar uma colada? Você quer usar o QR Code? Porque você trabalhou a hipótese deles terem tido uma aula antes ou terem acessado o site antes. Criar um jogo com consultas e com a montagem e descoberta da história de cada personagens, por meio de dicas e pistas. Um desafio mesmo: como eu vou embora sem conhecer a história da personagem.

LUCIANO BASTOS: Mas se você quiser que ele seja uma experiência lúdica mais significativa, aí tem que pensar um pouco a experiência “gamer”; como posso mantê-los interessados. Esse é o principal dilema que foi apresentado: como é que eu faço a coisa prendê-los: sendo mais divertido, espontâneo. (...) Eu nunca entrei na sala de aula e falei: “vai ter jogo hoje!”; e teve um aluno que disse assim: “Não! Não! Pelo amor de Deus, dá prova!”. Agora, claro: eles podem ou não gostar do teu jogo. Alguns pesquisadores do lúdico dizem que, apesar da gente achar que tudo é lúdico, ele na verdade é potencialmente lúdico. Porque o que é lúdico pra um pode não ser lúdico pra outro. Então pode ter aluno que ame a sua proposta e outro que pense: “Ah, meu deus que droga! Não gostei do jogo”! Mas antes de jogar, ninguém diz “não”!

5. **Qual dos tipos de mecânica você considera que será o mais divertido: competitivo (grupos) ou cooperativo?**

THALLES BRAGA: Eu adoro jogos cooperativos, ao contrário da galera. (...) Eu me preocupei que o cooperativo pode acabar rapidinho nas regras atuais.

LUCIANO BASTOS: O cooperativo pode estar com a impressão de ser mais fácil, porque só tem 2 cartas para ser encontrada para a personagem. Então, se por acaso em tenho uma data associada, se tenho mais informações da biografia dela, aqui [em outras cartas] eu vou dificultar um pouco mais para encontrar. Vale a pena pensar nisso! Serei bem sincero: eu gosto de protagonismo; eu gosto do aluno que ele é apagado no microcosmo das relações de sala de aula; eu gosto quando o jogo é competitivo porque ele aluno abre a boca e fala! No jogo cooperativo isso também acontece, mas sempre tem o “CDF”, sempre tem o cara mais “espertão” que fala, e aí, esse cara acaba apagando os outros. Então no jogo competitivo, eu tenho o meu turno, ou seja, a minha vez de falar, a minha voz, e eu acho isso interessante para esses alunos excluídos: dá lugar de fala para eles. Mas o professor poderá decidir isso: entre o competitivo e cooperativo. Você, como desenvolvedor, ter tido a sensibilidade de pensar nisso já tá ajudando esse educador que precisa colocar isso em prática.

6. **Quais as principais críticas e sugestões você pode dar sobre o jogo Kontaê!?**

THALLES BRAGA: Um grande crítica que eu tenho em relação ao modelo atual

de ensinar História — pode ficar tranquilo que eu não vou dar uma palestra — é simples: você tem toda uma dinâmica estabelecida na memorização. (...) A gente está vivendo uma época — e isso também é uma demanda da BNCC — em que a gente está sendo bombardeado por uma informações e não sabe como lidar com elas, e a principal habilidade que o ensino de História poderia desenvolver que é pesquisar, ir atrás de informações, saber diferenciar o que é confiável, do que não é. O barco tá passando e a gente não tá embarcando nele.Então, quando eu vejo um trabalho assim eu penso sempre na questão do aluno ir descobrindo no jogo e não ele já vir sabendo. Porque depois ele vai se apropriar desse conhecimento, pode ter certeza. (...) Você também pode incentivar a galera a criar as suas próprias 3 cartas de outras personagens e aí, na próxima aula você faz uma aula desafio: olha você vai embaralhar, troca a carta e tem que descobrir qual a combinação das 3 cartas que você trouxe. Guarde esta sugestão.

LUCIANO BASTOS: A escolha da fonte das cartas está ótima! A leitura das cartas está maravilhosa! A regra está fácil, palatável. Acho que o desafio do jogo educacional é que ele não se torne uma ferramenta de nicho: só o cara que é gamer vai jogar? Não! Ele está fácil o bastante para qualquer professor jogar. Agora, quanto à minha vivência, eu me sinto envergonhado porque eu tô fazendo a avaliação desse jogo contigo aqui, eu tô, primeiro, maravilhado com as personagens e triste por não conhecê-las (com exceção da Tia Ciata). Ou seja, a minha crítica é porque você não fez o jogo antes para que eu já tivesse conhecido. A execução e o tema estão muito bons. A arte está linda! Outra coisa que notei e achei bem interessante: você fala sobre protagonismo negro e você criou uma equipe onde você é o único branco. Embora não exista brasileiro branco, mas, como afirma o Prof°. Dr. Kabengele Munanga, infelizmente o nosso racismo é fenotípico.

No dia 27 de novembro de 2019, realizei a terceira entrevista. Dessa vez com o professor Jorge Luís Rocha da Silva[79] com formação acadêmica e atuação no ensino de Língua Portuguesa, com Mestrado e vários artigos publicados com temáticas relativas aos jogos educativos. Além disso, o professor também desenvolve jogos de mesa: tanto educativos, quanto recreativos/comerciais.

Da mesma forma que fiz anteriormente com os outros professores, transcrevo com a máxima exatidão possível as respostas dadas pelo professor Jorge Luís, que foram igualmente gravadas em áudio, de acordo com as perguntas feitas na entrevista:

1. **Você considera que a temática do jogo Kontaê! é relevante?**

JORGE LUÍS: Eu acho bastante relevante, até porque, não só falar sobre a cultura negra e a representatividade, mas fala sobre a mulher negra que é um setor

79 Link para Lattes: http://lattes.cnpq.br/0053140094798796

que ainda aparece menos. É bem interessante. E são figuras que tão sendo exploradas ali, que não necessariamente aparecem no currículo escolar. Por exemplo, quem conhece, quem divulga, geralmente, as mulheres negras ainda hoje, sobretudo a arte, são as próprias mulheres. Se não fosse assim... Que nem tem a Conceição Macedo, que é uma poetisa, que eu só soube também sobre ela, por meio de outra mulher poetisa. Então, eu acho muito relevante. Inclusive, como o jogo já apresenta essa identidade desde o nome, é legal que não fica uma coisa muito colada, pois a temática pega mais relevância ainda, porque vira uma coisa natural, no cotidiano daquela aula. (...) A questão do que é ou não um jogo é muito relativa em uma sala de aula. A gente sabe o que é um jogo e o que não é, o que é dinâmica e o que não é; mas para o aluno, qualquer coisa que saia daquele script, que envolva competição, cooperação, desafios — que não seja um desafio como avaliação —, para ele geralmente vai ser um jogo.

2. **Você considera viável a utilização do jogo Kontaê! para cumprir as habilidades propostas na BNCC?**

JORGE LUÍS: Não só viável como é necessário que tenha opções assim. (...) Me parece que existem dois espectros quanto ao jogo: o jogo didático e o jogo de entretenimento. O jogo didático deve ser feito por um educador: por alguém que seja voltado para a área de Educação. Já o jogo de entretenimento, não necessariamente. Ele envolve uma técnica diferente do jogo didático. Então, eu acho que os dois jogos são fundamentais para cumprir o que está sendo proposto na BNCC. Ela cobre interdisciplinaridade, uma maior fluidez em questões que são muito abstratas, ou que não são tão curriculares. E com relação à estrutura que vai vir por aí, o trabalho com projeto vai ser muito mais requisitado. Então, como o Kontaê! ele está sendo apresentado já com soluções de aplicação, eu acho super viável! Ele apresenta uma viabilidade em relação à logística na prática cotidiana e eu acho que ele se coloca como um facilitador, para o professor conseguir fazer determinadas coisas da BNCC funcionarem em sala, porque não é fácil! É uma missão vai ser complicada, até porque muita gente [professores] não teve formação pra aplicar. Eu não tive. (...) Essas coisa não foram colocadas como um ponto primordial na formação de muita gente. (...) A BNCC não fala só de cidadania, mas também fala da relação do indivíduo com o que tá à sua volta também. (...) um jogo que traga essa questão de maneira orgânica [questão do negro e do indígena orientada pela BNCC], vai ser muito importante como ferramenta.

3. **Você considera as regras fáceis?**

JORGE LUÍS: As regras são bem fáceis. Tranquilo de aplicar. Explica rapidamente e pega! E o melhor: são regras flexíveis! Eu imagino regras sendo inventadas durante a aplicação. Dá para criar um jogo com essas cartas, com a filosofia dele, mas

com um jeito diferente de jogar. Isso eu acho que é um reflexo da regra ser tão fácil, que você assimila logo e você pode também criar em cima delas. isso é bacana! E para ambiente didático tem que ser assim , pois regras complexas elas sempre prejudicam: tanto pela parte da compreensão, quanto para tirar o espaço. Tem que ser dado o espaço para o aluno criar junto e brincar com a coisa do jogo. Ele é um jogo, então o aspecto de jogo tá presente. Não é só temática, ele vai querer jogar. Por isso, quanto mais fácil for, mais acessível vai ser para ele melhor vai chegar no resultado dele conhecer essas figuras históricas. (...) Como ele é muito fácil, ele abre espaço para a criatividade do professor também, porque essas regras podem ser aplicadas em “N” possibilidades. Ele pode sentar e falar: “ah, gostei; vou fazer mais figuras históricas. Como ele sabe o mecanismo, ele pode produzir. Como as plataformas já dão acesso aos materiais básicos, ele pode montar mais figuras, ele pode expandir para continuar jogando. Isso é excelente! (...) O professor também terá um papel ativo nisso e, dependendo do grau de engajamento dos alunos, provavelmente ele vai se sentir tentado a criar em cima do jogo. É um barato quando o professor cria em cima de uma ferramenta.

4. **Você considera que a jogabilidade proposta vai agradar e divertir aos alunos?**

JORGE LUÍS: As formas de jogabilidade vão agradar. Acho que pra isso acontecer, provavelmente na hora de oferecer o manual didático desse jogo, o manual de aplicação didática, seja bom também dar dicas de como explorar ao máximo cada uma das possibilidades. No modo competitivo: como trazer o interesse de todos para o jogo e se afastar da ideia de que aquilo é uma atividade teórica? Porque ele tem que entender que ele vai jogar. Quanto mais ele tiver esse noção de que ele tá jogando e não estudando, será ótimo! (...) Se o manual ajudar o professor a vender essa ideia [do engajamento com o jogo] vai ser melhor ainda. (...) Já no cooperativo, ele tem um aspecto interessante e o competitivo também, então, quando é que vai usar um ou outro? Vai muito do feeling do professor com relação a cada grupo escolar. Tem grupo que gosta de competir e, entra mais uma vez a coisa das regras: ele ter autonomia para gerar regras novas para adaptar a aplicação do jogo — da filosofia dele — para cada contexto. Por exemplo, ele acha que o cooperativo a turma tá achando muito fácil, a turma não tá engajando; então, coloca tempo! Coloca tempo que rapidinho todo mundo engaja. Pode criar desafios: ao invés de achar só uma vai ter que achar várias, e terá tempo para isso. Todos terão que pesquisar rapidinho para fazer. Tudo isso pode ser sugerido. Isso eu acho legal: colocar dicas do jogo, como se fossem variantes. Sugestões metodológicas. (...) O professor que não manja dessa área, poderia aplicar da experiência docente dele de como funciona melhor.

5. **Qual dos tipos de mecânica você considera que será o mais divertido: competitivo (grupos) ou cooperativo?**

JORGE LUÍS: Eu acho que as duas. Vai muito disso que eu falei: de turma a turma vai funcionar de forma diferente. E ainda dentro desses modos ainda tem possibilidade de moldá-los ainda mais, pra ser mais interessante ainda pra cada grupo.

6. **Quais as principais críticas e sugestões você pode dar sobre o jogo Kontaê!?**

JORGE LUÍS: Problemas eu não tenho nenhum! Vejo a proposta bem fechadinha para o que ele é. Ele é uma dinâmica gamificada que tem regras bastante flexíveis, bastante opções de jogo para ser aplicada facilmente. A filosofia do jogo é muito presente. O objetivo dele tá muito claro: que é conhecer essas heroínas, entender o papel delas. E o grande potencial dele, é justamente ser um modelo pra gerar a criatividade de outras atividades em paralelo que o professor possa fazer. Porque o Kontaê! é sobre heroínas negras nesse escopo. Ele pode se transformar em qualquer cenário: ele pode continuar nessa linha de heroínas negras; ele pode começar a misturar para ser heroínas e heróis negros; ele pode usar essa filosofia pra falar sobre grupos sociais que estão às margens do registro histórico e explorar isso ao máximo.

OBS.: Os áudios originais encontram-se disponíveis nos seguintes links:

- Entrevista com professores: Luciano e Thalles - https://drive.google.com/open?id=1CaXMOgJVy2FZ1UormQ8ZlRJ0yIsrx2p2
- Entrevista com professor Jorge Luís: https://drive.google.com/open?id=1Bc-G6aqHYciWDc6o5Ab-NdlvysI0tANDM

4. CONCLUSÃO

Todo esse processo, que culminou no desenvolvimento de um artefato educativo com apoio das novas tecnologias digitais, revolucionou meus conceitos sobre a questão da visibilidade dos negros em nossa sociedade. Os dados obtidos, por meios das diversas pesquisas, estudos e investigações realizados por mim, serviram de base para esta revolução. Também demonstraram-me a relevância de desenvolver modernos e criativos meios educativos, para colaborarem com a revolução das entregas e trocas didáticas em sala de aula, ainda mais em tempos de andragogia e heutagogia, somadas às possibilidades trazidas pela chamada comunicação pós-massiva (LEMOS, LÉVY, 2010).

Nesta obra, a questão da visibilidade negra foi estudada nos contornos que tangiam as fronteiras da socioética e da antropoética (MORIN, 2011); da História; da Educação; da evolução das legislações; da política. Dessa forma, o citado foco na visibilidade negra norteou os meus estudos e apontou-me pistas para multiplicar as pesquisas e investigações conforme a metodologia cartográfica.

Por sua vez, o referido método de pesquisa traçou um percurso de conhecimentos e de renovações de paradigmas: a começar por desmentir a sensação de que os negros não lutaram pela sua liberdade desde que desembarcaram nas praias americanas; até alcançar a compreensão de sua participação no cenário brasileiro dos dias hodiernos.

Percebo os avanços na representatividade negra manifestados na participação deles na sociedade — em âmbito global — e seus efeitos positivos nos grupos invisibilizados pelas políticas públicas, que ainda me parecem pouco empáticas à esta causa. Novos artistas, músicas, clipes, canais virtuais (“Vlogs”), livros, filmes, seriados, quadrinhos, heróis, modas (de vestuários às passarelas), adoção de costumes e novas leis; parecem responder às transformações sociais em consequência de lutas ininterruptas dos grupos negros.

No entanto, como pude demonstrar e estudar nesta dissertação, os meios didáticos e o campo dos jogos de mesa — que me são caros interesses, inclusive —, pareciam ser bolhas insistentes de invisibilidade negra. Percebi que, apesar de avalanches de artigos acadêmicos, da lei 11.645/08 e das orientações da BNCC sobre a questão da visibilidade negra, ela ainda não tinha o alcance devido e, por isso, ainda são escassos os materiais didáticos que trazem a temática, a representatividade e, sobretudo, o efetivo protagonismo negro — os três aspectos usados por mim, como critério para analisar a visibilidade.

O mesmo se dá no campo dos jogos educativos ou comerciais quando inves-

tigados sob a mesma direção de pesquisa. Ao usar os critérios de temática, representatividade e protagonismo — que estabelecem um resumo do termo visibilidade conforme definição estudada por Rabenhorst (2017) —, para buscar quantos jogos de mesa se adequam, constatei que há uma evidente desproporcionalidade nesta quantidade, sobretudo entendendo a população negra como maioria no Brasil e com grande significado e participação na História mundial.

Como designer gráfico, desenvolvedor de jogos de mesa e professor, todo esse projeto propiciou-me participar de um novo senso de justiça social e de revisão dos meus conhecimentos sobre o objeto investigado, uma vez que constatei ter recebido educação distorcida por ideologias machistas, de planos nacionais de embranquecimento de “raça” abertamente eugenistas e promotoras, por consequência natural, de desigualdades de gêneros, econômicas, educacionais, sociais e políticas.

O jogo Kontaê! - Heroínas negras brasileiras fez-me conhecer também a “voz” (ou grito) das comunidades e dos indivíduos negros em plena luta pela obtenção de maior respeito e representatividade, principalmente na promoção do chamado feminismo negro, das publicações acadêmicas debruçadas na causa e dos movimentos identitários de construção da estima e do protagonismo negro. Percebi a existência de uma vasta literatura específica e de esforços revisionistas legítimos ricamente documentados, para que a justiça seja feita nos conteúdos programáticos da Educação nacional.

Convidar um ilustrador negro para participar do projeto Kontaê!, bem como usar o conteúdo literário e artístico de uma escritora negra como principal suporte da criação do artefato, trouxe-me a sensação de contribuir para a amplificação de vozes, que, já há muito tempo, bradam por sair da invisibilidade imposta e legitimar uma nação sem privilégios, plural e extremamente rica, justamente pela mistura étnica que lhe identifica desde as recuadas origens.

Todos os esforços que trouxeram-me até aqui deixaram para o futuro, alguns desdobramentos e novos estudos em metodologia cartográfica sobre a questão. Pretendo evoluir o tema do uso de jogos de mesa com auxílio de recursos tecnológicos para a Educação. Como exemplo da evolução pretendida no uso do jogo na Educação, quero criar artigos acadêmicos que avaliem a efetividade do jogo Kontaê! - Heroínas negras brasileiras nas salas de aula, também junto ao público discente e com a participação de professores.

Para novas versões do jogo Kontaê!, por exemplo, pretendo incluir novos personagens históricos negros, incluindo os homens, que marcaram a história do período anterior à abolição da escravatura, como as resistências dos Quilombos, as várias revoluções do período regencial e as lutas abolicionistas. Também pretendo promover as mudanças e melhorias propostas pelos docentes consultados e pelos alunos que

participarem dos futuros testes.

Conclusivamente, findo o projeto Kontaê! - Heroínas negras brasileiras diferente de como comecei. Torno-o público com a certeza de ter movimentado conhecimentos concordes a uma causa relevante e urgente, que procura acentuar a democratização da representatividade no país. Entrego-o para professores e para alunos com a satisfação de ter realizado um design social que possa, por sua vez, contribuir com os jogos de mesa à serviço da justiça social e de uma Educação transformada enquanto transformadora.

5. REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

ARISTÓTELES. A Política. In, “Os Pensadores”. São Paulo: Nova Cultural; 2000; p. 146.

ABRIL CURTO, Gonzalo, Cultura visual y espacio público-político. CIC. Cuadernos de Información y Comunicación [ISSN 1135-7991] 2010, vol. 15. Disponível em: <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=93520400002>. Acessado em 05/03/2019.

ARRAES, Jarid. Heroínas negras brasileiras em 15 cordéis. Pólen Produção Editorial Ltda., 2017.

ASSIS JUNIOR, Antonio. de. 1947: Dicionário Kimbundu-Português Linguístico, Botânico, Histórico e Corográfico seguido de um índice alfabético dos nomes próprios. 1942.

BITTENCOURT, Circe Maria Fernandes. Livro didático e saber escolar (1810-1910). Belo Horizonte: Autêntica: 2008.

BRIGHENTI, Andrea. Pour une territoriologie du droit, In: FOREST, Patrick (Dir.) Géographie du droit. Épistémologies, développements et perspectives. Québec: Presses de l’Université Laval, 2009, pp. 239- 260.

BRASIL. Parecer Nº 003, de 10 de março de 2004. Brasília, 2004. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/dmdocuments/cnecp_003.pdf>. Acesso em 03/03/2019.

BRÜSER, Martina; DOS REIS SANTOS, André. Dicionário do Crioulo da Ilha de Santiago (Cabo Verde): com equivalentes de tradução em alemão e português. Gunter Narr Verlag, 2002.

CHOPPIN, Alain. Pasado y presente de los manuales escolares. In: BERRIO, Julio Ruiz (Ed.). La cultura escolar de Europa:Tendencias históricas e emergentes. Madrid: Biblioteca Nueva, 2000, p. 107-166.

COSTA, Sergio. Desigualdades, interdependências e afrodescendentes na América Latina. Tempo Social, revista de sociologia da USP, v. 24, n. 2, p. 123-145, 2012.

DE JESUS, Carolina Maria. Quarto de despejo: diário de uma favelada. Rio de Janeiro: Ed. Francisco Alves, 1960.

DE SOUZA, ngelo A. Jr. Breve análise sobre a lei dos crimes resultantes de preconceito de raça ou de cor. DireitoNet, 2009. Disponível em:< http://bit.ly/2O4Ej-

gL>. Acessado em 14/03/2019.

DOS SANTOS, Wellington Oliveira. LEGISLAÇÕES EDUCACIONAIS E ANTIRRACISMO: BRASIL E COLÔMBIA. Poiésis-Revista do Programa de Pós-Graduação em Educação, ISSN 2179-2534, v. 11, n. 19, 2017.

IFADIREÓ, Miguel Melo et al. Educação Intercultural e suas Ambivalências com o Estranho. Um Estudo Sobre a Representação Social do Negro no Livro Didático. Id on Line REVISTA MULTIDISCIPLINAR E DE PSICOLOGIA, v. 13, n. 43, p. 1081-1104, 2019.

FLIAFRO. Negra, Consciência. “Conversa Com Éle Semog Na FLIAFRO 2013. YouTube, 11 Sept. 2013. Disponível em: < https://youtu.be/pzryjyz_NGU >. Acessado em 17/03/2019.

GOULARTE, Raquel da Silva; DE MELO, Karoline Rodrigues. A lei 11.645/08 e a sua abordagem nos livros didáticos do ensino fundamental. Entretextos - ISSN: 1519-5392, v. 13, n. 2. Disponível em < http://www.uel.br/revistas/uel/index.php/entretextos/article/view/16035 >

HEGEL, G. W. F. Fenomenologia do espírito. 2. ed. Trad. de Paulo Menezes. Petrópolis: Vozes, 1992. Parte I.

HONNETH, Alex – Luta por reconhecimento: a gramática moral dos conflitos sociais. Trad: Luis Repa. São Paulo: Ed.34, 2003.

HONNETH, Alex « L’invisibilité: sur l’épistémologie de la reconnaissance». Réseaux, vol. 23, n. 129-130, p. 41-57, 2004

LEAL, Carolina de Andrade. SEMANA DAS MULHERES NEGRAS: MEMÓRIA DO PROJETO CULTURAL. 2019. Disponível em < https://repositorio.ufba.br/ri/handle/ri/28402 > Acessado em : 15/03/2019.

LEMOS, André; LÉVY, Pierre. O futuro da internet: em direção a uma ciberdemocracia planetária. São Paulo: Paulus, 2010.

MADEIRO, Carlos. Repressão aos negros. UOL Notícias. Publicado em 31 de março de 2019. Disponível em: <http://bit.ly/2mHnbop>. Acessado em 29/09/19.

MANGUEIRA, G.R.E.S Estação Primeira de Mangueira. Disponível em: .mangueira.com.br/carnaval-2019/sambaenredo>. Acessado em 05/03/2019

MENEGÃO, Johny Fernando Queiroz, et al. “AS NECESSIDADES DE UMA LIDERANÇA DE SUCESSO E SUA RELAÇÃO COM A MOTIVAÇÃO ORGANIZACIONAL.” Revista Científica 1.1 (2018).

NASCIMENTO, Abdias. Teatro Experimental do Negro: trajetória e reflexões. In.: Estudos Avançados. Vol. 18. N.º 50. São Paulo: 2005, pp. 209-224. Teatro Experimental do Negro. In.: Enciclopédia Itaú Cultural. Disponível em: <http://enciclopedia.itaucultural.org.br/grupo399330/teatro-experimental-do-negro>. Acesso em: 07/03/2019.

NASCIMENTO, Abdias. O genocídio do negro brasileiro: processo de um racismo mascarado. Rio de Janeiro; Editora Paz e Terra, 1978.

NICOLA, Abbagnano. Dicionário de Filosofia. 5. ed. São Paulo: Martins Fontes, 2007.

NUNES, Antonio de Assis Cruz et al. A lei 10.639/03 como instrumento político-pedagógico na perspectiva do combate ao racismo na educação básica. Educação, Ciência e Cultura, ISSN: 22366377, v. 24, n. 1, 2019.

OAB de SP. Biografia de Luiz Gama será retratada em filme com apoio da OAB SP. 2018. Disponível em: http://bit.ly/2nKVZVC >. Acessado em 29/09/2019.

OLIVEIRA, Maria Sylvia Aparecida de. A luta antirracista e a luta antissexista é uma luta de toda a sociedade. Geledés. Disponível em: < http://bit.ly/2W09YTt >. 2018. Acessado em 14/03/2019.

PASSOS, Eduardo et al. Pistas do método da cartografia: pesquisa-intervenção e produção de subjetividade. In: Pistas do método da cartografia: pesquisa-intervenção e produção de subjetividade. 2010.

PAVLIK, John. Ubiquidade: o 7o. princípio do jornalismo na era digital. In: CANAVILHAS, João (Org.). Webjornalismo: 7 caraterísticas que marca a diferença. Covilhã: LabCom, 2014

PIRES, Antonilde Rosa; SOUZA, Ana Guiomar Rêgo. Cantoras afro-brasileiras de Ópera: uma reflexão sobre a ausência de cantoras líricas negras nos livros de História da música brasileira do século XIX. Revista da Associação Brasileira de Pesquisadores/as Negros/as (ABPN), [S.l.], v. 9, n. 21, p. 20-36. 2017. ISSN 2177-2770. Disponível em: <http://www.abpnrevista.org.br/revista/index.php/revistaabpn1/article/view/224>. Acesso em: 27/02/2019.

RABENHORST, Eduardo Ramalho. VISIBILIDADE E DIREITO: ESBOÇO DE UM PROBLEMA. Revista Gênero & Direito, v. 6, n. 1, 2017.

RIBEIRO, Djamila. O que é lugar de fala? Canal Curta!, 2017. Disponível em < https://www.youtube.com/watch?v=S7VQ03G2Lpw > Acessado em 21/12/2019.

RODRIGUES, Davidson de Oliveira et al. Representações da modernidade

fluminense em textos literários de Machado de Assis e Lima Barreto. 2017. Disponível em < https://repositorio.ufscar.br/handle/ufscar/8827 > Acessado em 11/03/2019.

ROCHA, Helena do Socorro Campos da; VIANA, Bruno Jorge Abdul Massih. INVISIBILIZAÇÃO DA ÁFRICA: APAGAMENTO DA HISTÓRIA E DA CULTURA DO NEGRO NA EDUCAÇÃO FORMAL BRASILEIRA. Revista da Associação Brasileira de Pesquisadores/as Negros/as (ABPN), [S.l.], v. 2, n. 5, p. 115-138, out. 2011. ISSN 2177-2770. Disponível em: <http://bit.ly/2IWIjRR>. Acessado em: 06/03/2019.

SACRAMENTO, Cristina Carla. APRESENTO-LHES UM DOS “FATOS IMPORTANTES” DO SÉCULO XIX: A PROMULGAÇÃO DAS LEIS ABOLICIONISTAS. MAS POUCO LHES DIGO SOBRE OS NEGROS E A ESCRAVIDÃO NO BRASIL. Revista da Associação Brasileira de Pesquisadores/as Negros/as (ABPN), [S.l.], v. 8, n. 20, out. 2016. ISSN 2177-2770. Disponível em: <>. Acesso em: 04 mar. 2019.

SANTAELLA, Lucia. “Desafios da ubiquidade para a educação.” Revista Ensino Superior Unicamp 9 (2013): 19-28.

SANTAELLA, Lucia; NÖTH, Winfried. Representações da alteridade nas mídias. LÍBERO. ISSN impresso: 1517-3283/ISSN online: 2525-3166, n. 24, p. 33-40, 2016.

SANTOS, S. A. dos. A Lei nº 10.639/03 como fruto da luta anti-racista do Movimento Negro. In: BRASIL. Educação anti-racista: caminhos abertos pela Lei Federal nº 10.639/03. Brasília: Ministério da Educação, Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização e Diversidade, 2005.

SANTOS, Rosenverck Estrela. O MOVIMENTO NEGRO E A LUTA PELAS POLÍTICAS DE PROMOÇÃO DA IGUALDADE RACIAL NO BRASIL. Kwanissa: Revista de Estudos Africanos e Afro-Brasileiros, ISSN 2595-1033 v. 1, n. 1, 2018.

SILVÉRIO, Valter Roberto. Avaliação do programa “A Cor da cultura”. Relatório de Avaliação, mimeo, 2009. Disponível em: acordacultura.org.br/sites/default/files/documentos/Avaliacao_do_programa_A_Cor_da_Cultura.pdf > Acessado em 12/10/2019.

SOUZA, Severino; FRANCISCO, Ana. O método da cartografia em pesquisa qualitativa: estabelecendo princípios... desenhando caminhos.. CIAIQ2016, v. 2, 2016.

UNESCO. El patrimonio oral Gelede. 2018. Disponível em: .unesco.org/es/RL/el-patrimonio-oral-gelede-00002>. Acessado em: 14/03/2019.