

UNIVERSIDADE FEDERAL DE MINAS GERAIS
Faculdade de Educação - FaE
PROMESTRE - Mestrado Profissional Educação e Docência

Pablo Diego Silva de Souza Jorge

HISTÓRIA E CULTURA AFRICANA E AFRO-BRASILEIRA:
proposta de elaboração de um repositório temático digital de exposições museais

Belo Horizonte
2024

Pablo Diego Silva de Souza Jorge

**HISTÓRIA E CULTURA AFRICANA E AFRO-BRASILEIRA:
proposta de elaboração de um repositório temático digital de exposições museais**

Dissertação apresentada ao Programa de Pós-graduação em Educação e Docência/MP da Faculdade de Educação da Universidade Federal de Minas Gerais, como requisito parcial à obtenção do título de Mestre em Educação.

Linha de pesquisa: Educação em museus e divulgação científica.

Orientador: Prof. Dr. Bernardo Jefferson de Oliveira

Belo Horizonte

2024

J82h
T

Jorge, Pablo Diego Silva de Souza, 1982-
História e cultura africana e afro-brasileira [manuscrito] : proposta
de elaboração de um repositório temático digital de exposições museais /
Pablo Diego Silva de Souza Jorge. -- Belo Horizonte, 2024.
94 f. : enc, il., color.

Dissertação -- (Mestrado) - Universidade Federal de Minas Gerais,
Faculdade de Educação.

Orientador: Bernardo Jefferson de Oliveira.

Bibliografia: f. 82-90.

Apêndices: f. 91-94.

1. Educação -- Teses. 2. Cultura afro-brasileira -- Estudo e ensino -
- Teses. 3. Tecnologia educacional -- Teses. 4. Ensino auxiliado por
computador -- Teses. 5. Ensino -- Meios auxiliares -- Teses. 6. Museus e
escolas -- Teses. 7. Museus -- Aspectos educacionais -- Teses. 8. África
-- História -- Estudo e ensino -- Teses.

I. Título. II. Oliveira, Bernardo Jefferson de, 1961-. III. Universidade
Federal de Minas Gerais, Faculdade de Educação.

CDD- 371.3078

Catálogo da Fonte: Biblioteca da FaE/UFMG (Setor de referência)

Bibliotecário: Ivanir Fernandes Leandro CRB: MG-002576/O



UNIVERSIDADE FEDERAL DE MINAS GERAIS
FACULDADE DE EDUCAÇÃO
PROMESTRE - PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO E DOCÊNCIA/MP

ATA DE DEFESA DE DISSERTAÇÃO

PABLO DIEGO SILVA DE SOUZA JORGE

Realizou-se, no dia 20 de maio de 2024, às 14:00 horas, por videoconferência, da Universidade Federal de Minas Gerais, a 503 defesa de dissertação, intitulada HISTÓRIA E CULTURA AFRICANA E AFRO-BRASILEIRA: proposta de elaboração de um repositório temático digital de exposições museais, apresentada por PABLO DIEGO SILVA DE SOUZA JORGE, número de registro 2022659540, graduado no curso de BIBLIOTECONOMIA/DIURNO, como requisito parcial para a obtenção do grau de Mestre em EDUCAÇÃO E DOCÊNCIA, à seguinte Comissão Examinadora: Prof(a). Bernardo Jefferson de Oliveira - Orientador (UFMG), Prof(a). Josimeire Alves Pereira (UFJF), Prof(a). Julio Cesar Virginio da Costa (UFMG).

A Comissão considerou a dissertação:

- Aprovada.
 Reprovada.
 Aprovada com indicação de correções.

A Banca sugeriu e o candidato acatou a mudança do título da dissertação para:

Finalizados os trabalhos, lavrei a presente ata que, lida e aprovada, vai assinada por mim e pelos membros da Comissão.

Belo Horizonte, 16 de maio 2024.

Prof(a). Bernardo Jefferson de Oliveira (Doutor)

Prof(a). Julio Cesar Virginio da Costa (Doutor)

Prof(a). Josimeire Alves Pereira (Doutora)



Documento assinado eletronicamente por **Julio Cesar Virginio da Costa, Professor Ensino Básico Técnico Tecnológico**, em 10/07/2024, às 12:50, conforme horário oficial de Brasília, com fundamento no art. 5º do [Decreto nº 10.543, de 13 de novembro de 2020](#).



Documento assinado eletronicamente por **Bernardo Jefferson de Oliveira, Professor do Magistério Superior**, em 01/08/2024, às 19:17, conforme horário oficial de Brasília, com fundamento no art. 5º do [Decreto nº 10.543, de 13 de novembro de 2020](#).



Documento assinado eletronicamente por **Josimeire Alves Pereira, Usuária Externa**, em 15/08/2024, às 16:24, conforme horário oficial de Brasília, com fundamento no art. 5º do [Decreto nº 10.543, de 13 de novembro de 2020](#).



A autenticidade deste documento pode ser conferida no site https://sei.ufmg.br/sei/controlador_externo.php?acao=documento_conferir&id_orgao_acesso_externo=0, informando o código verificador **3244135** e o código CRC **68846EB5**.

Para todos que, assim como eu, apesar de ter sempre a provar, podem servir de exemplo, de vitórias, trajetos e glórias.

AGRADECIMENTOS

Agradeço a todas e todos que, direta e/ou indiretamente, colaboraram com compreensão e apoio emocional durante os desafios enfrentados, para que este trabalho saísse do plano das ideias e se tornasse realidade. Ao meu orientador, Bernardo Jefferson de Oliveira, pelo compartilhamento de conhecimento e orientação valiosa ao longo deste processo. Ao PROMESTRE e à linha de pesquisa em Educação em Museus e Divulgação Científica, expresso minha gratidão pela oportunidade.

Muito obrigado!

[...] Falo de sociedades esvaziadas de si próprias, de culturas espezinhadas, de instituições minadas, de terras confiscadas, de religiões assassinadas, de magnificências artísticas aniquiladas, de extraordinárias possibilidades suprimidas. [...] Falo de milhões de homens arrancados aos seus deuses, à sua terra, aos seus hábitos, à sua vida, à vida, à dança, à sabedoria. Falo de milhões de homens a quem inculcaram sabiamente o medo, o complexo de inferioridade, o tremor, a genuflexão, o desespero, o servilismo (Césaire, 1978, p. 25-26).

RESUMO

Os museus virtuais podem funcionar como recurso educacional e contribuir para um processo mais plural e democrático de ensino-aprendizagem da história do povo negro no Brasil. Esta ideia orienta a presente pesquisa que tem como objetivo elaborar um repositório temático digital de exposições museais que atue como recurso educacional facilitador do processo de ensino-aprendizagem sobre a história da diáspora e da cultura negra. Para tanto, pretende-se explorar os recursos disponíveis que possam potencializar a elaboração de um repositório temático digital de exposições museais; realizar a curadoria das exposições como conteúdo a ser inserido no repositório temático e identificar ferramentas digitais que contribuam para a construção, a visibilidade e o uso do repositório. Para tornar compreensíveis os temas caros a este estudo, foram examinadas as seguintes temáticas: ensino de história da cultura afro-brasileira, repositório digital, museus, decolonialidade, educação museal, museu virtual e recursos educacionais. Quanto aos procedimentos metodológicos, foi realizada uma pesquisa bibliográfica em base de dados e diretórios de revistas eletrônicas e de objetos de aprendizagem, além de acervos específicos dedicados à cultura e produção intelectual negra. O desenvolvimento do recurso educacional proposto seguiu o seguinte desenho: pesquisa e levantamento bibliográfico (sobre a temática do repositório temático digital), seleção, tratamento e organização do acervo (conteúdo) a ser disponibilizado e criação, configuração e customização (do repositório a partir do Tainacan – solução tecnológica para a criação de coleções digitais na Internet). Dentre as contribuições do recurso, espera-se que este estimule os seus usuários, a partir do seu uso, a multiplicarem os conhecimentos adquiridos sobre o tema apresentado da diáspora negra e do ensino da história e da cultura africana e afro-brasileira e os adequem para a sala de aula, assim como para o seu contexto escolar e social.

Palavras-chave: repositório temático digital; museu virtual; recurso educacional; relações étnico-raciais; negros - Brasil - história.

ABSTRACT

The present research is guided by the idea that virtual museums can function as an educational resource and contribute to a more plural and democratic teaching-learning process regarding the history of the Black population in Brazil. The objective of this study is to develop a digital thematic repository of museum exhibitions as an educational resource to the teaching-learning process on the history of the Black diaspora. To achieve this, the work explores available resources that can enhance the development of a digital thematic repository of museum exhibitions; selected the exhibitions as content to be included in the thematic repository; and identify digital tools that contribute to the construction, visibility, and use of the repository. To elucidate the central themes of this study, the following topics were examined: teaching the history of Afro-Brazilian culture, digital repository, museums, decoloniality, museum education, virtual museums, and educational resources. Regarding the methodological procedures, bibliographic research was conducted in databases and directories of electronic journals and learning objects, as well as specific collections dedicated to Black culture and intellectual production. The development of the educational resource followed the following design: research and bibliographic survey (on the thematic of the digital thematic repository), selection, treatment, and organization of the collection (content) to be made available, and creation, configuration, and customization (of the repository using Tainacan – a technological solution for creating digital collections on the Internet). The resource developed dissemination of the Black diaspora history and to the teaching of African and Afro-Brazilian history and culture, once adapted to schools and their social context.

Keywords: digital thematic repository; virtual museum; educational resource; ethnic-racial relations; Blacks - Brazil - history.

LISTA DE ILUSTRAÇÕES

| | |
|---------------------------------------------------------------------------|----|
| Figura 1 - A Redenção de Cam..... | 20 |
| Figura 2 – Museu virtual: categorias | 46 |
| Figura 3 – Repositório Temático Digital: wireframe..... | 63 |
| Figura 4 – O Repositório Afro Lab: página de capa | 64 |
| Figura 5 – O Repositório Afro Lab: lista de coleções | 65 |
| Figura 6 – O Repositório Afro Lab: lista de itens da coleção..... | 66 |
| Figura 7 – O Repositório Afro Lab: página do item | 67 |
| Figura 8 – Símbolos Adinkra | 72 |
| Figura 9 – Documentos: ferramentas | 74 |
| Figura 10 – Acesso ao conteúdo: opções de busca..... | 75 |
| Figura 11 – Acesso ao conteúdo: ordenação, visualização e navegação | 75 |
| Figura 12 – Comentários nos itens..... | 76 |
| Figura 13 – Formulário de Submissão de Item..... | 77 |
| | |
| Quadro 1 – Estrutura normativa: linha do tempo..... | 24 |
| Quadro 2 – Princípios da PNEM | 41 |
| Quadro 3 – Diretrizes da PNEM | 41 |
| Quadro 4 – Museu virtual: funções referentes à virtualização..... | 47 |
| Quadro 5 – Critérios de seleção..... | 61 |
| Quadro 6 – Exposições museais selecionadas | 68 |
| Quadro 7 – Museus virtuais selecionados..... | 69 |
| Quadro 8 – Podcasts selecionados..... | 71 |
| Quadro 9 – Metadados para descrição do conteúdo..... | 73 |

LISTA DE ABREVIATURAS E SIGLAS

| | |
|----------|-----------------------------------------------------------------------------------------------------|
| BNCC | Base Nacional Comum Curricular |
| CADARA | Comissão Técnica Nacional de Diversidade para Assuntos Relacionados à Educação dos Afro-brasileiros |
| CAPES | Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior |
| CEB | Câmara de Educação Básica |
| CNE | Conselho Nacional de Educação |
| DCN | Diretrizes Curriculares Nacionais |
| ERER | Educação das Relações Étnico Raciais |
| IBICT | Instituto Brasileiro de Informação em Ciência e Tecnologia |
| IBRAM | Instituto Brasileiro de Museus |
| ICOM | <i>International Council of Museums</i> |
| IEPHA-MG | Instituto Estadual do Patrimônio Histórico e Artístico de Minas Gerais |
| IPHAN | Instituto do Patrimônio Histórico e Artístico Nacional |
| LDB | Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional |
| LORI | <i>Learning Object Review Instrument</i> |
| MEC | Ministério da Educação |
| MNU | Movimento Negro Unificado |
| OB | Objetos de Aprendizagem |
| PNE | Plano Nacional de Educação |
| PNEM | Política Nacional de Educação Museal |
| PNPIR | Política Nacional de Promoção da Igualdade Racial |
| REA | Recurso Educacional Aberto |
| RDs | Repositórios Digitais |
| RED | Recurso Educacional Digital |
| SECADI | Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização, Diversidade e Inclusão |
| SEPPIR | Secretaria Especial de Políticas de Promoção da Igualdade Racial |
| SINAPIR | Sistema Nacional de Promoção da Igualdade Racial |
| TICs | Tecnologias da Informação e Comunicação |
| UNESCO | <i>United Nations Educational, Scientific and Cultural Organization</i> |

SUMÁRIO

| | |
|-----------------------------------------------------------------------|----|
| INTRODUÇÃO | 12 |
| CAPÍTULO 1 – APONTAMENTOS E PERSPECTIVAS TEÓRICAS | 17 |
| 1.1 O grande e constrangedor silêncio | 17 |
| 1.2 Ensino de história e cultura afro-brasileira..... | 22 |
| 1.3 Museus | 30 |
| 1.3.1 <i>Museu e Decolonialidade</i> | 32 |
| 1.3.2 <i>Educação museal</i> | 38 |
| 1.3.3 <i>Museu Virtual</i> | 44 |
| 1.4 Repositórios Digitais (RDs) | 48 |
| 1.4.1 <i>Tipos de Repositórios</i> | 48 |
| 1.5 Recursos educacionais | 49 |
| CAPÍTULO 2 – PERCURSOS METODOLÓGICOS | 52 |
| 2.1 O insight..... | 52 |
| 2.2 As inspirações | 53 |
| 2.3 Proposta metodológica..... | 57 |
| 2.3.1 <i>Procedimentos metodológicos da pesquisa</i> | 57 |
| 2.3.2 <i>Procedimentos metodológicos do recurso educacional</i> | 58 |
| CAPÍTULO 3 – RECURSO EDUCACIONAL PROPOSTO: O Repositório Afro Lab ... | 60 |
| 3.1 Curadoria: exposições museais selecionadas | 68 |
| 3.2 Coleções: conteúdo do repositório | 72 |
| 3.3 Interação: possibilidades de colaboração do público | 75 |
| CONSIDERAÇÕES FINAIS | 78 |
| REFERÊNCIAS..... | 82 |
| APÊNDICE A - Instrumento de avaliação de recurso educacional | 91 |

INTRODUÇÃO

Permita que eu fale
 Não as minhas cicatrizes
 Elas são coadjuvantes
 Não, melhor, figurantes
 Que nem devia tá aqui

Permita que eu fale
 Não as minhas cicatrizes
 Tanta dor rouba nossa voz
 Sabe o que resta de nós?
 Alvos passeando por aí

Permita que eu fale
 Não as minhas cicatrizes
 Se isso é sobre vivência
 Me resumir a sobrevivência
 É roubar o pouco de bom que vivi

Por fim, permita que eu fale
 Não as minhas cicatrizes
 Achar que essas mazelas me definem
 É o pior dos crimes
 É dar o troféu pro nosso algoz e fazer nós sumir

(AmarElo, 2019)

O Brasil foi o país que mais recebeu africanos escravizados em todo o mundo. Segundo estimativa do *Slave Voyages* (banco de dados sobre tráfico transatlântico de escravos, administrado pela *Emory University*), foram desembarcados aqui, entre os anos de 1501-1866, aproximadamente 4,8 milhões de negros cativos.¹ (*Slave Voyages*, 2024).

Do total de 203 milhões de habitantes do Brasil², cerca de 114,5 milhões de pessoas – 56,4% da população – declaram ser negras³ (IBGE - PNAD Contínua Trimestral, 2023). No entanto, a superioridade numérica de negros ainda não se reflete em representação e representatividade, o que de certo modo se deve ao nosso passado histórico, marcado por absurdos nada gloriosos que só reafirmaram a opressão sistematizada do povo negro no Brasil.

Durante o Império, o Brasil resistiu aos esforços ingleses para extinção do tráfico transatlântico de escravos, e se tornou “o último país do hemisfério Ocidental a

¹ *Slave Voyages*. Transatlântico. Estimativas. Disponível em: <https://www.slavevoyages.org/>.

² População: 203.080.756 pessoas. Disponível em: <https://censo2022.ibge.gov.br/panorama/>.

³ Grupo que reúne pessoas pretas e pardas.

abolir a escravatura, em 1888, pouco depois de Cuba (1886)” (Gates Jr., 2014, p. 34). A Primeira República se estruturou de modo a impedir que movimentos populares, como a Revolta da Chibata⁴, pudessem representar ameaça aos interesses das elites. A Era Vargas, abraçou “[...] as doutrinas do racismo científico e do darwinismo social [...] uma tentativa consciente de substituir a população mestiça brasileira por uma população ‘branqueada’ e ‘fortalecida’ por imigrantes europeus” (Andrews, 1991, p. 32).

Apesar dos esforços em sentido contrário, a resistência e o combate à discriminação racial, sobretudo pela parcela marginalizada da população, nunca deixaram de existir. Mesmo durante a ditadura militar das décadas de 1960 e 1970 movimentos antirracistas como o Movimento Negro Unificado (MNU), como atesta o ato público contra a discriminação racial, nas escadarias do Teatro Municipal de São Paulo. “O ato representou um marco referencial histórico na luta contra a discriminação racial no país” (Movimento Negro Unificado, 2020).

O Movimento negro e a sua luta pela superação do racismo e a desmarginalização do negro na sociedade brasileira, de forma efetiva, com presença e participação nos âmbitos político, social e cultural – além de garantias que promovam a educação de qualidade e equidade no mercado de trabalho – ainda persistem no cenário de mobilização e reivindicações.

Joel Rufino dos Santos, no texto “Culturas negras, civilização brasileira”, lembra que “Gilberto Freire escreveu em algum lugar que o brasileiro é negro nas suas expressões sinceras. Para demarcar o patrimônio afro-brasileiro, bastaria, portanto, excluir o que em nós é pose ou imitação” (Santos, 1997, p. 5). Ainda para Santos (1997, p. 5), “negro seria, pois, um dos nomes da nossa diferença; e patrimônio afro-brasileiro o conjunto de bens físicos e simbólicos que nos individualiza”. Isto posto, as possibilidades de combate ao racismo na sociedade estão em articulação com as representações criadas em torno dos grupos sociais que compõem a nação (Lima, 2012, p. 15).

Buscando explorar exposições museais que abordam a temática da diáspora negra e temas que remetem à cultura africana e afro-brasileira na construção da representatividade social do negro no Brasil e atentando para a Lei nº 10.639, de 9 de

⁴ Rebelião liderada pelo marinheiro João Cândido Felisberto, o “Almirante Negro”, ocorrida na Marinha brasileira no ano de 1910, em protesto contra os castigos físicos que os militares de baixa patente recebiam.

janeiro de 2003 – que estabelece as diretrizes e bases da educação nacional, para incluir no currículo oficial da rede de ensino a obrigatoriedade da temática "História e Cultura Afro-Brasileira" –, busquei elaborar um repositório temático digital como recurso educacional que forneça conteúdo relevante (que possa servir de estímulo à discussão e reflexão crítica) para o processo de ensino-aprendizagem sobre a história da diáspora negra, na perspectiva das relações étnico-raciais, da memória e da identidade.

Logo, a pesquisa parte do seguinte problema: como elaborar um repositório enquanto um recurso educacional, que contribuísse para um processo mais plural e democrático de ensino-aprendizagem da história da diáspora negra e da cultura africana e afro-brasileira?

Em entrevista ao Jornal “*Young Socialist*” (Jovem Socialista), realizada no dia 18 janeiro de 1965 e publicada em mar./abr. 1965, Malcolm X, ao ser questionado sobre o que leva ao preconceito racial nos Estados Unidos, responde que são a ignorância e a ganância, além de um programa habilmente elaborado de deseducação. O ativista dos direitos humanos lembra ainda que:

Se toda a população americana fosse devidamente educada - acho que por educação adequada quero dizer: se recebesse um retrato fiel da história e das contribuições do homem negro -, muitos brancos teriam sentimentos menos racistas. Eles teriam mais respeito pelo homem negro como ser humano. Conhecendo as contribuições do homem negro para a ciência e a civilização no passado, o sentimento de superioridade do homem branco seria pelo menos parcialmente anulado. Além disso, o sentimento de inferioridade do homem negro seria substituído por um conhecimento equilibrado de si mesmo. Ele se sentiria mais como um ser humano. Ele funcionaria mais como um ser humano em uma sociedade de seres humanos (Malcolm X, 2021, p. 249).

Ressalvadas as diferenças existentes entre as questões raciais estadunidenses e brasileiras e de seus distintos contextos históricos, econômicos e sociais, o que Malcolm conclui e que podemos absorver para a nossa realidade é que é preciso educação para eliminar o racismo. E não qualquer educação, mas sim uma educação que promova um processo de conscientização, uma reeducação das relações étnico-raciais.

O interesse na pesquisa é essencialmente pela necessidade de dar visibilidade à cultura africana e afro-brasileira como fonte de informação para a compreensão, construção e reconstrução da identidade do negro brasileiro. A partir do uso do repositório temático digital de exposições museais como recurso educacional,

pretende-se promover ferramentas que possam potencializar esta conscientização acerca do preconceito étnico-racial e da identidade do negro no Brasil.

Os museus acompanham as mudanças culturais, econômicas e sociais advindas da “sociedade da informação”, caracterizada pelo surgimento e uso das novas tecnologias digitais de informação e comunicação. E, eles trazem consigo novas possibilidades de interação, novos meios e formas de se comunicar, de divulgar a ciência, de disseminar informação e construir novos conhecimentos. Sobre as possibilidades de comunicação dos museus, Castells (2011) afirma que:

[...] os museus podem tornar-se protocolos de comunicação entre diferentes identidades, comunicando a arte, a ciência e a experiência humana; e podem estruturar-se como conectores de diferentes temporalidades, traduzindo-as numa sincronia comum, mas mantendo, ao mesmo tempo, uma perspectiva histórica. Finalmente, eles podem ligar as dimensões globais e locais de identidade, o espaço e a sociedade local (Castells, 2011, p. 20).

Entendido como uma ferramenta de interação e comunicação, o repositório temático digital de exposições museais pode tornar-se um espaço de diálogo, de formação, de construção de saberes e de resgate da identidade. Toda comunicação tem uma intencionalidade. Um dos propósitos do repositório é então apresentar exposições museais que abordam a temática da diáspora negra e da cultura africana e afro-brasileira a partir de uma nova perspectiva decolonial, de visibilidade negra, de protagonismo social.

Isto posto, é fundamental destacar o potencial das novas Tecnologias da Informação e Comunicação (TICs), sintetizadas aqui na ferramenta repositório temático digital. O repositório temático digital, pode servir de meio para que professores e alunos multipliquem os conhecimentos adquiridos sobre o tema proposto da história e da cultura africana e afro-brasileira e os adequem para a sala de aula, assim como para o seu contexto social, cultural e político no combate ao preconceito étnico-racial e na percepção de uma representação e representatividade mais legítima da cultura afro-brasileira.

O objetivo geral deste estudo foi elaborar um repositório temático digital que atue como recurso educacional facilitador do processo de ensino-aprendizagem sobre a diáspora negra e a cultura africana e afro-brasileira. Além disto, buscou-se explorar os recursos disponíveis que possibilitem uma releitura da cultura africana e afro-brasileira e que possam potencializar a elaboração de um repositório temático digital

como dispositivo de produção de conhecimento e de combate ao preconceito étnico-racial; identificar ferramentas digitais que contribuam para a construção, a visibilidade e o uso do repositório temático digital como fonte de informação para o ensino da cultura africana e afro-brasileira; e realizar a curadoria das exposições museais como conteúdo a ser inserido no repositório temático digital.

Esta dissertação, além da introdução, está organizada em três capítulos e as considerações finais. No capítulo 1, “Apontamentos e Perspectivas Teóricas”, são apresentados os referenciais teóricos e as perspectivas da pesquisa. O capítulo 2, “Percurso Metodológico”, apresenta os métodos e as técnicas adotadas no desenvolvimento da pesquisa e do recurso educacional. O capítulo 3, “Recurso Educacional Proposto”, descreve o recurso educacional e as etapas de sua elaboração. As Considerações Finais, além de reflexões e considerações, trarão recomendações e possibilidades de desdobramentos da pesquisa e da aplicação do recurso.

CAPÍTULO 1 – APONTAMENTOS E PERSPECTIVAS TEÓRICAS

Não há, neste capítulo, a pretensão de abordar os assuntos tratados de forma exaustiva e conclusiva, mas sim apresentar de maneira sucinta alguns conceitos e articular ideias sobre temas referentes à elaboração de um repositório temático digital como recurso educacional facilitador do ensino da história e da cultura africana e afro-brasileira. Para tanto, além do ensino de história e cultura afro-brasileira, foram examinadas as seguintes temáticas: museus e museus virtuais, decolonialidade, educação museal, repositórios temáticos e recursos educacionais, com o objetivo de facilitar a compreensão dos temas caros a este estudo. Antes, porém, é necessário trazer na seção 1.1 algumas questões importantes referentes ao apagamento e à invisibilidade das contribuições socioculturais, econômicas e políticas do povo negro no Brasil.

1.1 O grande e constrangedor silêncio

Na introdução da obra “Enciclopédia Negra”, os autores Flávio dos Santos Gomes, Jaime Lauriano e Lilia Moritz Schwarcz apontam para o problema da invisibilidade das personalidades negras, do apagamento da memória, e da escassez de referências no que diz respeito aos atos empreendidos e protagonizados pela população negra. “Um grande e constrangedor silêncio habita a maior parte dos arquivos brasileiros e coloniais, e, sobretudo, dos nossos manuais e livros didáticos” (Gomes; Lauriano; Schwarcz, 2021, p. 9).

Sobre o apagamento da memória e as dificuldades de se conseguir informações corretas sobre algumas personalidades negras, o filósofo e professor Renato Nogueira recorda que afirmar com precisão a filiação étnica de Ventura Mina⁵, por exemplo, é uma tarefa difícil de ser realizada. Um dos pontos abordados por Nogueira para justificar essa dificuldade foram os acontecimentos que se deram a partir do ato, do então ministro Ruy Barbosa, que em 14 de dezembro de 1890 ordenou a queima de documentos referentes à escravidão. Renato Nogueira (2021, p. 259) observa que uma das possíveis interpretações sobre o episódio da queima dos arquivos da escravidão no Brasil é que, “o ato visou evitar que ex-escravagistas

⁵ Líder da Revolta das Carrancas, levante contra a escravização ocorrido em 13 de maio de 1833 em Minas Gerais.

requeressem indenização do Estado brasileiro. Porém, isso dificultou o rastreamento da origem africana de milhões de pessoas de nacionalidade brasileira”.

É importante esclarecer que, tendo em vista a existência de inúmeros acervos com documentação disponível do período da escravidão (como os acervos do Arquivo Nacional e do Arquivo Público de Minas Gerais, por exemplo), não podemos afirmar que o ato de Ruy Barbosa por si só tenha dificultado o rastreamento da origem africana de milhões de brasileiros, o que talvez não fosse totalmente viável, mesmo com a documentação eventualmente incinerada. Há sim fontes documentais que, a partir da realização de importantes pesquisas, possibilitam a produção historiográfica sobre o período da escravidão e os processos de construção da liberdade protagonizados por escravizados (as), além do reconhecimento de personalidades negras invisibilizadas ao longo da história do Brasil.

Cabe ressaltar, ainda à luz do apagamento da memória, que tão importante quanto discutir a existência ou não de determinadas fontes é discutir o acesso dado a elas. Qual é o papel social, político e ideológico da memória? Para Michael Pollak (1989, p. 8), “distinguir entre conjunturas favoráveis ou desfavoráveis às memórias marginalizadas é de saída reconhecer a que ponto o presente colore o passado”. O sociólogo aponta ainda que, “conforme as circunstâncias, ocorre a emergência de certas lembranças, a ênfase é dada a um ou outro aspecto” (Pollak 1989, p. 8). No caso específico do Brasil, a grande questão é entender o porquê do destaque dado a certos grupos a despeito do grande e constrangedor silêncio reservado a outros.

“Emparedado” (1898), poema em prosa que integra o livro “Evocações” do poeta simbolista João da Cruz e Sousa, ilustra as angústias e limitações da condição racial e social em que viveu o poeta e o fato de este estar naquele momento “emparedado”, limitado por, dentre outras razões, a desvalorização da sua existência como homem negro, um dos mais relevantes e brilhantes poetas da sua época. No trecho a seguir do referido poema em prosa, até mesmo o leitor mais desatento pode perceber o incômodo de Cruz e Souza com algo que não se encontra em conformidade e que o faz questionar.

Não! Não! Não! Não transporás os pórticos milenários da vasta edificação do Mundo, porque atrás de ti e adiante de ti não sei quantas gerações foram acumulando, acumulando pedra sobre pedra, pedra sobre pedra, que para aí estás agora o verdadeiro emparedado de uma raça (Cruz e Sousa, 1898, p. 390).

Cruz e Sousa vivenciou e denunciou a sociedade e as ideologias racistas e excludentes de sua época. De acordo com Oliveira (2021, online), Emparedado é “um febril protesto contra as teorias racistas e a discriminação contra o negro, tão intensos no final do século XIX”. Oliveira destaca ainda que Cruz e Sousa em seu texto “lança um grito que está além da cor da pele, mas que encontra força na agonia dos afrodescendentes” (Oliveira, 2021, online).

Chalhoub e Pinto (2020, p. 17-18) lembram que Cruz e Sousa (1861-1898) viveu entre intelectuais que pensaram a questão racial enquanto a escravidão ainda era a “forma dominante de exploração do trabalho” e vivenciou as “opressões da condição do negro em meio à hegemonia intelectual do racismo científico”. “No tempo de Cruz e Sousa, a crise e a extinção da escravidão ensejavam a adoção de formas racistas de legitimação da continuidade da subordinação dos afrodescendentes” (Chalhoub; Pinto, 2020, p. 18).

O racismo “científico” – ou a crença em evidências científicas que justificariam o racismo a partir de estudos que no passado pregavam a inferioridade da raça negra como a antropometria (técnica que trata das medidas e proporções do corpo humano), a craniometria (medida das dimensões do crânio), a frenologia (estudo do aspecto do crânio como indicativo da capacidade cognitiva, psicológica e dos traços de caráter de uma pessoa) e a eugenia⁶ (estudo dos agentes sob o controle social que podem melhorar ou empobrecer as qualidades raciais das futuras gerações, seja física ou mentalmente) – foi um ponto relevante no movimento de pensar o apagamento do povo negro e sua exclusão do processo de construção de uma identidade nacional, sobretudo a eugenia. Esta pseudociência serviu de base à política de branqueamento, disfarçada de democracia racial no Brasil da primeira metade do século XX.

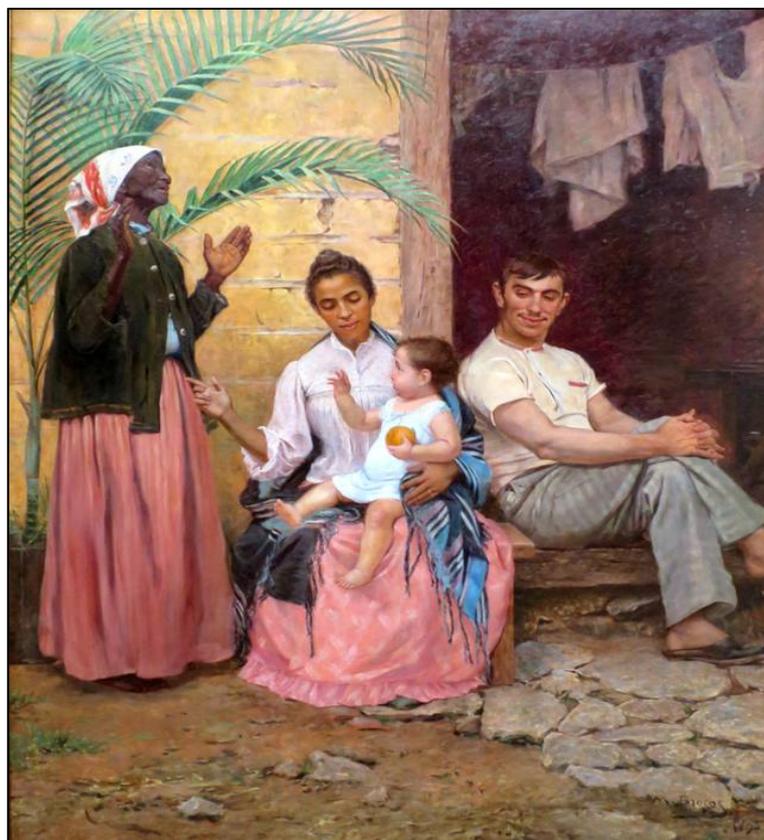
No Primeiro Congresso Universal de Raças (*First Universal Races Congress*) realizado em Londres no ano de 1911, o Brasil teve como um de seus representantes João Baptista de Lacerda, então diretor do Museu Nacional do Rio de Janeiro, que apresentou o trabalho intitulado “*The Metis, or half-breeds, of Brazil*”. Lacerda incorporou a este trabalho a tela “A Redenção de Cam” (1895), de Modesto Brocos y Gómez.

Na tela (Figura 1) observamos, da esquerda para direita, uma senhora negra, com os pés descalços e as mãos erguidas para o alto. Ao seu lado há uma mulher

⁶ O termo eugenia foi empregado pela primeira vez por Francis Galton (1822-1911), em sua obra *Inquiries into Human Faculty and Its Development* de 1883.

com um tom de pele mais claro que está sentada e carrega um bebê, branco, no colo. À sua direita há um homem branco. As personagens descritas representariam o processo de embranquecimento a ser empregado para que o Brasil se tornasse um país de cidadãos brancos.

Figura 1 - A Redenção de Cam



Fonte: Enciclopédia Itaú Cultural, 2020

“A Redenção de Cam”, que rendeu a Modesto Brocos uma medalha de ouro na Exposição Geral de Belas Artes de 1895 (portanto 16 anos antes do Congresso Universal de Raças) se tornou uma síntese em imagem e cores do que foi e/ou do que pretendeu ser a política de branqueamento no Brasil.

A política de branqueamento juntamente com a produção, o registro e a disseminação do conhecimento a partir de ideais racistas e das pseudociências daquele período, contribuiu para invisibilizar a presença e a participação do negro (visto como ser inferior) na construção da nossa identidade, favorecendo o apagamento de parte da nossa história. Não por acaso, o advogado, filósofo e professor Silvio Luiz de Almeida (2020, p. 114) ao tratar sobre a natureza da ligação

do racismo com o Estado, lembra que “Foucault não trata o racismo somente como um discurso ou ideologia; para ele o racismo é uma tecnologia de poder [...]”. Almeida (2020, p. 116) argumenta que “o racismo é a tecnologia de poder que torna possível o exercício da soberania”.

O racismo estabelecerá a linha divisória entre superiores e inferiores, entre bons e maus, entre os grupos que merecem viver e os que merecem morrer, entre os que terão a vida prolongada e os que serão deixados para a morte, entre os que devem permanecer vivos e o que serão mortos. E que se entenda que a morte aqui não é apenas a retirada da vida, mas também é entendida como a exposição ao risco da morte, a morte política, a expulsão e a rejeição (Foucault, 2010, p. 216 *apud* Almeida, 2020, p. 115).

O racismo é umas das práticas humanas mais condescendentes com o sofrimento de muitos para a manutenção do bem-estar de alguns. Frantz Fanon (1956, p. 123) define o racismo como um elemento de um conjunto mais vasto: a opressão sistematizada de um povo. Fanon apresenta, em “*Racisme et culture*”, algumas constantes do comportamento de um povo que oprime. São elas: a destruição dos valores culturais, das modalidades de existência e a desvalorização da linguagem e do vestuário, culminando na destruição dos sistemas de referência e na pilhagem dos esquemas culturais. O intelectual martinicano conclui que no contexto de um povo oprimido, o panorama social é desestruturado, os valores ridicularizados, esmagados, esvaziados (Fanon, 1956, p. 124).

Assim sendo, e sem esquecer que este texto não tem a presunção de apresentar conclusões definitivas sobre o grande e constrangedor silêncio que atravessa a história da gente negra no Brasil, para a compreensão dos apontamentos e perspectivas teóricas deste trabalho, partiremos do princípio de que o silêncio existe e o racismo é um dos fatores que reforçam a ausência da discussão acerca da questão do preconceito e da discriminação de raça. A partir do entendimento de que o racismo é uma instituição presente na vida das pessoas e que impulsiona as narrativas, as histórias e as memórias de determinado grupo em detrimento de outro, é necessário que se faça, com urgência, uma educação antirracista, pautada na erradicação do preconceito, das discriminações e de tratamentos diferenciados (CAVALLEIRO, 2001, p. 150).

A próxima seção tratará do ensino de história e cultura afro-brasileira a partir do respaldo dado pela Lei Nº 10.639 de 2003 que incluiu no currículo oficial da rede de ensino a obrigatoriedade da temática "História e Cultura Afro-Brasileira".

1.2 Ensino de história e cultura afro-brasileira

O ensino de história e cultura afro-brasileira é um tema extremamente delicado. Conforme observam Santana e Gabarra (2012, p. 34), o principal motivo seria o fato de afetar “o ser humano individualmente, seja ele negro ou branco”. Para esses autores,

Na construção da ideia de nação brasileira, não houve a preocupação em nomear os atores nacionais oriundos das várias etnias que fizeram do território do Brasil o seu lar, apenas privilegiaram os europeus nessa atuação. A história do Brasil acompanhou as linhas de pesquisas mundiais, nas quais os negros exerceram o papel de coadjuvantes. Essa distorção historiográfica é muito cara à consciência do povo brasileiro de maneira geral, pois além de limitar o conhecimento sobre nós mesmos, cria uma barreira preconceituosa sobre o africano e os afrobrasileiros (Santana; Gabarra, 2012, p. 34).

A história do povo brasileiro foi contada ao longo dos anos a partir de uma perspectiva eurocêntrica, o que segundo Rodrigues Pimenta e Nepomuceno (2012, p. 1), dificultou o reconhecimento de que somos uma sociedade etnicamente multifacetada. As autoras refletem ainda que foi necessária a força da lei para a inclusão do ensino da história do Brasil no currículo das nossas escolas.

A promulgação da Lei Nº 10.639⁷, de 9 de janeiro de 2003, que altera a Lei no 9.394, de 20 de dezembro de 1996 (que estabelece as diretrizes e bases da educação nacional), tornou obrigatória a inclusão no currículo oficial da rede de ensino a temática "história e cultura afro-brasileira". Com essa obrigatoriedade almejava-se o resgate do povo negro e das suas contribuições na formação da sociedade brasileira no campo social, cultural, econômico e político.

Em seu Art. 1º a Lei 10.639/03, que completou vinte anos em janeiro de 2023, estabelece que:

Art. 1º A Lei no 9.394, de 20 de dezembro de 1996, passa a vigorar acrescida dos seguintes arts. 26-A, 79-A e 79-B:

Art. 26-A. Nos estabelecimentos de ensino fundamental e médio, oficiais e particulares, torna-se obrigatório o ensino sobre História e Cultura Afro-Brasileira.

⁷ A Lei Nº 11.645, de 10 março DE 2008, altera a Lei no 9.394, de 20 de dezembro de 1996, modificada pela Lei no 10.639, de 9 de janeiro de 2003, que estabelece as diretrizes e bases da educação nacional, para incluir no currículo oficial da rede de ensino a obrigatoriedade da temática “História e Cultura Afro-Brasileira e Indígena”.

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

§ 2º Os conteúdos referentes à História e Cultura Afro-Brasileira serão ministrados no âmbito de todo o currículo escolar, em especial nas áreas de Educação Artística e de Literatura e História Brasileiras.

§ 3º (VETADO)

Art. 79-A. (VETADO)

Art. 79-B. O calendário escolar incluirá o dia 20 de novembro como 'Dia Nacional da Consciência Negra' (Brasil, 2003).

A lei é uma importante ferramenta no processo de ensino-aprendizagem, pois confere legitimidade para uma formação crítica das relações étnico-raciais, tornando a escola, um local que fornecesse aos sujeitos a oportunidade de aprenderem a viver com as diferenças.

O ensino de História e Cultura Afro-Brasileira nas escolas é, segundo Elias e Araújo (2012, p. 3), “uma medida afirmativa que procura romper com o silenciamento sobre a realidade africana e afro-brasileira nos currículos e práticas escolares e afirmar a história, a memória e a identidade de crianças, adolescentes, jovens e adultos negros”. As autoras destacam ainda que é muito importante que os alunos tenham maior aproximação com as manifestações culturais africanas e afro-brasileiras. Para elas,

[...] o conhecimento do outro é básico para estabelecer redes sociais apoiadas em relações positivas ou de “aproximação”, mas sua projeção revela-se com especial contundência no caso das relações sociais “negativas”, como ocorre no racismo, impregnadas de preconceitos, conhecimentos prévios deformados e injustos (Elias; Araújo, 2012, p. 7)

Para se ter um entendimento do contexto da formalização, regulamentação e implementação de políticas públicas para o enfrentamento das desigualdades impulsionadas e agravadas pelo preconceito racial, além da busca de uma forma de proceder a Educação Das Relações Étnico-Raciais, o quadro abaixo apresenta uma linha do tempo com o apanhado da estrutura normativa publicada em âmbito federal.

Quadro 1 – Estrutura normativa: linha do tempo

| DATA | ESTRUTURA NORMATIVA | DESCRIÇÃO |
|-----------------------|----------------------------------------------------------------------|-----------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|
| 20 DEZ 1996 | Lei 9.394/96 | Estabelece a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB) |
| 9 JAN 2003 | Lei 10.639/03 | Inclui no currículo oficial da Rede de Ensino a obrigatoriedade da temática "História e Cultura Afro-Brasileira" |
| 23 MAI 2003 | Lei 10.678/03 | Cria a Secretaria Especial de Políticas de Promoção da Igualdade Racial (SEPPPIR) |
| 20 NOV 2003 | Decreto 4.886/03 | Institui a Política Nacional de Promoção da Igualdade Racial (PNPIR) |
| 17 JUN 2004 | Parecer do Conselho Nacional de Educação CNE/CP 3/04, Resolução 1/04 | Institui as Diretrizes Curriculares Nacionais (DCN) para a Educação das Relações Étnico Raciais (ERER) e para o ensino de história e cultura africana e afro-brasileira |
| 28 JUL 2004 | Decreto 5.159/04 | Cria a Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização e Diversidade e Inclusão (SECADI/MEC). |
| 28 DEZ 2005 | Portaria do MEC 4.542/05 | Cria a Comissão Técnica Nacional de Diversidade para Assuntos Relacionados à Educação dos Afro-brasileiros (CADARA) |
| 10 MAR 2008 | Lei 11.645/08 | Altera a Lei 9.394/96, modificada pela Lei 10.639/03, que estabelece as diretrizes e bases da educação nacional, para incluir no currículo oficial da rede de ensino a obrigatoriedade da temática "História e Cultura Afro-Brasileira e Indígena". |
| 20 MAI 2008 | Portaria Interministerial MEC/ MJ/SEPPPIR 605/08 | Institui Grupo de Trabalho Interinstitucional para elaboração do Plano Nacional de Implementação das DCNs para ERER |
| 20 JUL 2010 | Lei 12.288/10 | Institui o Estatuto da Igualdade Racial |
| 20 JUL 2010 | Lei 12.288/10 | Criação do Sistema Nacional de Promoção da Igualdade Racial (SINAPIR) |
| 2 MAR 2012 | Decreto 7.690/12 | Amplia o escopo da Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização, Diversidade e Inclusão |

| | | |
|----------------|---------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|
| | | (SECADI) do Ministério da Educação (MEC), incluindo o termo “inclusão” |
| 29 AGO 2012 | Lei 12.711/12 | Institui cotas sociais e raciais no ensino superior federal, que transformam as universidades e institutos federais a partir da presença de diferentes corpos. Também pressiona para que as cotas sejam adotadas por instituições de ensino superior estaduais |
| 20 NOV 2012 | Resolução do Conselho Nacional de Educação/ Câmara de Educação Básica (CNE/CEB) 8/12 | Define Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Escolar Quilombola na Educação Básica |
| 9 JUN 2014 | Lei 12.990/14 | Reserva aos negros 20% (vinte por cento) das vagas oferecidas nos concursos públicos para provimento de cargos efetivos e empregos públicos no âmbito da administração pública federal, das autarquias, das fundações públicas, das empresas públicas e das sociedades de economia mista controladas pela União. |
| 25 JUN 2014 | Lei 13.005/14 | Aprova o Plano Nacional de Educação – PNE com vigência por 10 (dez) anos |
| 2015 | Guia de Atuação Ministerial: o Ministério Público e a igualdade étnico-racial na educação: contribuições para a implementação da LBT alterada Lei 10.639/2003 | Dispõe de diretrizes para os membros do Ministério Público brasileiro no monitoramento da implementação da lei no âmbito local e traz modelos de instrumentos práticos de atuação. |
| 5 ABR 2016 | Lei 13.266/16 | Extinção da SEPPIR. Suas atribuições são transferidas à Secretaria Nacional de Políticas de Promoção da Igualdade Racial (SNPIR) a partir de 2019 |
| 22 DEZ 2017 | Resolução do Conselho Nacional de Educação/ Conselho Pleno Nº 2 | Institui e orienta a implantação da Base Nacional Comum Curricular (BNCC), que molda a construção dos currículos municipais e estaduais sem considerar a Lei 10.639/03, importante instrumento para promoção da justiça curricular e combate ao racismo |
| 2 JAN 2019 | Decreto 9.465/19 | Extinção da SECADI/MEC |

| | | |
|----------------|-------------------|-----------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|
| 1º JAN 2023 | Decreto 11.342/23 | Recriação da SECADI/MEC |
| 1º JAN 2023 | Decreto 11.346/23 | Cria o Ministério da Igualdade Racial, que atua de forma especializada e transversal na construção de políticas promotoras de direitos pela perspectiva da raça |

Fonte: Adaptado de (Benedito; Carneiro; Portella, 2023)

Outros documentos importantes na busca de orientar o ensino da Educação das Relações Étnico Raciais foram:

- Orientações e Ações para a Educação das Relações Étnico-Raciais;
- Plano Nacional de Implementação das Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação das Relações Étnico-Raciais e para o Ensino de História e Cultura Afro-Brasileira e Africana;
- Pesquisa MEC/UNESCO: Práticas pedagógicas de trabalho com relações étnico-raciais na escola na perspectiva da Lei nº 10.639/03;
- Relatório da consultoria edital nº 04/2016 TOR4/2016 perfil 01. Produto: O estado da arte sobre a aplicação das Leis 10.639/2002 e 11.645/2008.

O texto “Orientações e Ações para a Educação das Relações Étnico-Raciais” publicado no ano de 2006, pela então Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização e Diversidade (SECAD) traz

[...] para cada nível ou modalidade de ensino um histórico da educação brasileira e a conjunção com a temática étnico-racial, adentrando na abordagem desses temas no campo educacional e concluindo com perspectivas de ação. Todo o material busca cumprir o detalhamento de uma política educacional que reconhece a diversidade étnico-racial, em correlação com faixa etária e com situações específicas de cada nível de ensino (Brasil, 2006, p. 8).

O “Plano Nacional de Implementação das Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação das Relações Étnico-Raciais e para o Ensino de História e Cultura Afro-Brasileira e Africana”, publicado em 2009, foi construído como um documento pedagógico com o intuito de orientar e balizar os sistemas de ensino e as instituições correlatas na implementação das Leis 10639/2003 e 11645/2008. Tem como finalidade

[...] a institucionalização da implementação da Educação das Relações Étnicorraciais, maximizando a atuação dos diferentes atores por meio da compreensão e do cumprimento das Leis 10.639/2003 e 11.645/08, da Resolução CNE/CP 01/2004 e do Parecer CNE/CP 03/2004 (Brasil, 2009a, p. 16).

A Pesquisa “Práticas pedagógicas de trabalho com relações étnico-raciais na escola na perspectiva da Lei nº 10.639/03”, apoiada e financiada pelo Ministério da Educação através da Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização, Diversidade e Inclusão (SECADI) e pela representação da UNESCO no Brasil, foi publicada no ano de 2012 em livro com organização de Nilma Lino Gomes. Os objetivos específicos da pesquisa realizada foram os seguintes:

Identificar e disseminar referências sobre o processo de implementação da Lei nº 10.639/03 nas escolas públicas brasileiras, considerando as práticas pedagógicas, a produção de materiais didáticos e paradidáticos, os processos de formação continuada e a introdução da temática racial como um dos eixos orientadores do Projeto Político-Pedagógico (PPP) dessas escolas.

Apoiar os esforços de gestores(as) de sistemas de ensino, equipes gestoras das escolas e professores(as) na concretização de uma educação voltada para as relações étnico-raciais na escola.

Construir referenciais de aplicabilidade da Lei nº 10.639/03 que possam contribuir para o processo de gestão pedagógica da diversidade das Secretarias de Educação e escolas públicas em diferentes regiões do País (Gomes, 2012, p. 9).

Publicado em maio de 2017, o “Relatório da consultoria edital nº 04/2016 TOR4/2016 perfil 01. Produto: O estado da arte sobre a aplicação das Leis 10.639/2002 e 11.645/2008” foi elaborado pela Consultora Edilene Machado Pereira e trata da investigação do cumprimento das Leis 10.639.639/2003 e 11.645/2008 nos Estados e Municípios. De acordo com Edilene Machado Pereira,

este documento procura oferecer uma resposta no que concerne ao levantamento acerca do cumprimento, ou não, das diretrizes contidas no Plano Nacional de Educação integrantes do segundo grupo de metas, que diz respeito especificamente à redução das desigualdades e valorização da diversidade, caminhos imprescindíveis para a equidade [...]. Em especial, foca-se na abordagem que os órgãos estaduais e municipais de educação vêm dedicando ao trato das relações étnico-raciais e da história e cultura afro-brasileira e indígena no ambiente escolar (Brasil, 2017, p. 9).

Uma das respostas obtidas pelo relatório ao se analisar os Planos Municipais de Educação, é que fica evidente a falta de colaboração entre os entes federados, “como propõe a Lei 13.005/2014, que instituiu o PNE e, em seu Art. 7º, prevê a criação de uma instância permanente de negociação e cooperação entre a União, os estados e os municípios” (Brasil, 2017, p. 82). Outro ponto abordado é que alguns dos Planos Municipais analisados mostram-se de elaboração frágil, sem estabelecer metas e ações que levem à efetivação das leis.

Apesar da estrutura normativa referente ao ensino de história e cultura afro-brasileira e à educação das relações étnico raciais aqui sintetizada, a implementação da Lei 10.639/03 no cotidiano do espaço escolar ainda apresenta desafios.

Um dos muitos desafios apontados por Pereira (2008, p. 29) diz respeito ao modo pelos quais os educadores vêm reagindo à sua edição, bem como a importância atribuída por diversos sujeitos da escola à problematização do racismo e à pesquisa da cultura afro-brasileira e africana em que é possível encontrarmos desde projetos muito substantivos e fundamentados, bem como a rejeição da importância da legislação para a educação histórica. Júnia Sales Pereira ressalta que

O desafio é a promoção de um ensino-aprendizagem em que a história africana e a história europeia, por exemplo, não sejam dicotomizadas, nem idealizadas, nem tampouco contrapostas, mas, antes, compreendidas em sua dinâmica e circularidade, com as violências e embates do passado e do presente, mas com as perspectivas relacionais requeridas em qualquer abordagem histórica mais substantiva (Pereira, 2008, p. 29).

Pereira (2011, p. 157) relata que não é possível ignorar o fato de que “há diferentes agendas educativas em diálogo e, não raro, em confronto com interesses, com disposições coletivas e pessoais e com os arbítrios curriculares”, que nem sempre são coincidentes com as preferências profissionais dos professores.

Além das questões relacionadas à prática da referida legislação em diversos contextos escolares, outro desafio é a falta de familiarização por parte da comunidade escolar com o tema, sobretudo com o conteúdo dos materiais didáticos. Santana e Gabarra (2012) observam que

[...] esses professores necessitarão de tempo para digerir o que não lhes foi dado durante toda sua história de formação docente. O tempo futuro é o da descoberta da diversidade africana, que não se constitui somente de cores, povos e tambores, mas também de tecnologia, riquezas minerais, ciências e, por fim, de um universo de histórias que estão esperando para serem contadas (Santana; Gabarra, 2012, p. 37)

Costa (2017, p. 73-74), afirma que um dos desafios da implementação da lei é “a fragilidade do material didático disponível sobre o continente africano, que no máximo traz informações genéricas sobre uma enorme multiplicidade de culturas historicamente silenciadas”. Outro desafio apontado pelo autor é o processo de formação inicial e continuada de professores.

Santos (2013), sobre os dilemas e desafios da recepção à Lei 10.639/03, pondera que

a transformação da temática africana e afro-brasileira em conteúdo de ensino vem acompanhada da exigência de se construir novas formas de abordagem, assim como de rever posturas e posicionamentos socialmente arraigados. Ao tocar em questões que dizem respeito à construção e reconstrução de identidades sociais, o trato da temática provoca ações e reações diversas entre os sujeitos envolvidos (Santos, 2013, p. 61).

Para Lorene dos Santos, dentre outros desafios, há também os referentes à formação docente, evidenciando, neste caso, “a importância dos conhecimentos históricos, assim como a responsabilidade dos professores de história nas interações com colegas de outras áreas, no cotidiano escolar” (Santos, 2013, p. 83). A autora conclui que o enfrentamento dos desafios postos à implementação da Lei 10.639/03, e o investimento em uma reeducação das relações étnico-raciais, “suscita a necessidade de se revisitar e reconstruir memórias históricas sem, no entanto, criar novos estereótipos e mitificações que em nada contribuem para uma postura crítica e problematizadora de nossa história” (Santos, 2013, p. 84).

Diante disso, importa ressaltar o papel relevante do museu, como equipamento de infinitas possibilidades educativas, no que se refere ao processo de revisitar e reconstruir memórias históricas com vistas a contribuir para a educação das relações étnico-raciais e para o ensino de história e cultura afro-brasileira. Conforme destacam Castro e Tavares (2021),

no combate aos preconceitos e às desigualdades raciais, e visando ao devido reconhecimento do legado da população negra ao país, os elementos da cultura afro devem ser utilizados na educação para as relações étnico-raciais, nos espaços escolares e não escolares, como os museus (Castro; Tavares, 2021, p. 752)

Para Castro e Tavares (2021), “torna-se fundamental discutir criticamente sobre os museus como lugares de memórias, conflitos e silenciamentos”. Os autores

apontam ainda que é necessário propor ações que “visem a ressignificação desses espaços, que precisam se abrir às narrativas dos povos subalternizados e abrigá-las, ampliando e contrapondo criticamente seus acervos” (Castro; Tavares, 2021, p. 752).

A seção a seguir tratará dos museus, importantes dispositivos culturais e fonte de informação a serem utilizados no processo de ensino-aprendizagem, possibilitando a preservação da memória cultural de um povo que apresenta reais possibilidades de atuação no processo de luta pela superação do racismo e da desigualdade étnico-racial.

1.3 Museus

O termo museu, do latim *museum*, tem sua origem nas palavras gregas *mousa* (templo e morada das musas⁸, lugar consagrado às nove musas) e *mouseion*, que designava a parte do palácio de Ptolomeu I (366 - 283 a.C.), em Alexandria, Egito, onde sábios e filósofos se reuniam para estudar as ciências, as letras e as artes (Caldeira, 2008, p. 141).

Para Desvallées e Mairesse (2013, p. 64), o termo museu tanto pode “designar a instituição quanto o estabelecimento, ou o lugar geralmente concebido para realizar a seleção, o estudo e a apresentação de testemunhos materiais e imateriais do Homem e do seu meio”.

A Lei brasileira 11.904 de 14 de janeiro de 2009, que institui o Estatuto de Museus, define os museus como:

Instituições sem fins lucrativos que conservam, investigam, comunicam, interpretam e expõem, para fins de preservação, estudo, pesquisa, educação, contemplação e turismo, conjuntos e coleções de valor histórico, artístico, científico, técnico ou de qualquer outra natureza cultural, abertas ao público, a serviço da sociedade e de seu desenvolvimento (Brasil, 2009b).

Santos (2015, p. 10) situa a origem do museu no ato humano de colecionar, de reunir objetos, com cuidado, critério e ordem para gerar admiração e reafirmar o instinto de posse ou de competição, individual ou coletivo. Já a autora Andréa Considera (2018, p. 62) apresenta um panorama da origem dos museus atuais com o

⁸ As musas, nove filhas de Mnemósine ("Memória", deusa grega da memória) e Zeus, eram – na mitologia grega – divindades a quem se atribuía a capacidade de inspirar a criação artística ou científica.

surgimento dos gabinetes de curiosidade que reuniam em único espaço o maior número possível de objetos interessantes.

Para Caldeira (2008, p. 142), “os museus expressam as necessidades educacionais e culturais da sociedade contemporânea, constituindo-se em instrumentos para atendê-la em suas pretensões”. Ainda para este autor, a visita a museus desperta a curiosidade, aprimora a opinião, exercita o espírito crítico sobre o legado das diversas civilizações, desenvolve novos hábitos culturais e possibilita uma visão de mundo diversificada.

A Lei 11.906 de 20 de janeiro de 2009, que cria o Instituto Brasileiro de Museus (IBRAM), considera instituições museológicas:

[...] os centros culturais e de práticas sociais, colocadas a serviço da sociedade e de seu desenvolvimento, que possuem acervos e exposições abertas ao público, com o objetivo de propiciar a ampliação do campo de possibilidades de construção identitária, a percepção crítica da realidade cultural brasileira, o estímulo à produção do conhecimento e à produção de novas oportunidades de lazer (Brasil, 2009c).

Em “Apontamentos sobre a história dos museus”, Letícia Julião (2006) salienta que as mudanças do significado de museu através dos tempos possam ser compreendidas talvez como

[...] uma trajetória entre a abertura de coleções privadas à visitação pública ao surgimento dos museus na acepção moderna, como instituições a serviço do público. Concebidos com a função de educar o povo desde a Revolução Francesa, os museus, no entanto, mantiveram-se por longo tempo como uma espécie de lugar sagrado, alheio à realidade das sociedades nas quais estavam inseridos, pouco atraentes para o público em geral. Não por coincidência experimentaram uma crise profunda a partir da década de sessenta, atingidos por críticas radicais e movimentos de protestos, em vários países, em favor da democratização das instituições políticas, educativas e culturais. Nesse contexto, inicia-se um processo de transformações substanciais nos museus, tendo o público como centro de suas preocupações. Como em nenhuma outra época, o papel educativo e a relação do museu com a comunidade tornam-se, de fato, questões nucleares do pensamento e de práticas museológicas [...] (Julião, 2006, p. 27).

Ao refletir sobre as transformações substanciais dos museus ao longo do tempo, Sabino (2017, p. 51) analisa que o museu é também “um local de transformação sociocultural de caráter educativo” e que a responsabilidade pela construção de uma sociedade inclusiva passa por todos os sujeitos que se relacionam com o museu como, gestores, educadores, museólogos, pesquisadores, instituições

públicas e privadas e o público visitante, que para o autor é o principal elemento da relação entre o museu e o patrimônio.

O *International Council of Museums* (ICOM) – Conselho Internacional de Museus, organização não governamental que estabelece padrões profissionais e éticos para as atividades dos museus – aprovou em Assembleia Geral Extraordinária realizada em Praga, na República Checa na data de 24 de agosto de 2022, uma nova definição de museu alinhada com algumas das principais mudanças no papel dos museus, reconhecendo a importância da inclusão, participação da comunidade e sustentabilidade. O novo texto diz:

Um museu é uma instituição permanente, sem fins lucrativos, a serviço da sociedade que pesquisa, coleciona, conserva, interpreta e expõe patrimônio material e imaterial. Abertos ao público, acessíveis e inclusivos, os museus promovem a diversidade e a sustentabilidade. Atuam e se comunicam de forma ética, profissional e com a participação das comunidades, oferecendo experiências variadas de educação, fruição, reflexão e compartilhamento de conhecimento (ICOM, 2022).

Essa nova e mais abrangente definição de museu, vem sendo discutida desde 2019, com vistas a compreender os museus como “espaços democratizantes, inclusivos, dialógicos, polifônicos e colaborativos que devem reconhecer e enfrentar criticamente as relações entre passado, presente e futuro, salvaguardando memórias para as gerações mais jovens” (Castro; Tavares, 2021, p. 745).

É importante ressaltar que para salvaguardar memórias para as gerações mais jovens, além de uma abordagem crítica que vise promover a diversidade, a inclusão e a equidade na representação histórica e cultural, é inevitável ter em mãos ferramentas que proporcionem uma aprendizagem reflexiva a partir de uma perspectiva decolonizadora. Uma reflexão sobre a perspectiva decolonizadora dos museus é de grande importância e será abordada a seguir.

1.3.1 Museu e Decolonialidade

Na obra “Os condenados da terra”, Frantz Fanon (um dos mais importantes pensadores da luta antirracista e anticolonial) aborda o colonialismo sob seu aspecto mais violento. Para Fanon (1968, p. 46), o colonialismo “não é uma máquina de pensar, não é um corpo dotado de razão. É a violência em estado bruto e só pode inclinar-se diante de uma violência maior”. Contudo, por mais que possa suscitar

debates, o testemunho de Fanon não deve ser interpretado como uma apologia à violência.

Da perspectiva de quem presenciou a violência do colonialismo, Frantz Fanon considerava o estabelecimento de uma sociedade que não fosse apenas a mera replicação de modelos europeus. “Decidamos não imitar a Europa e retemos nossos músculos e nosso cérebro numa direção nova. Tratemos de inventar o homem total que a Europa foi incapaz de fazer triunfar” (Fanon, 1968, p. 273).

O pensador martinicano destacou ainda que:

[...] o colonialismo não se contenta de impor sua lei ao presente e ao futuro do país dominado. Ao colonialismo não basta encerrar o povo em suas malhas, esvaziar o cérebro colonizado de toda forma e todo conteúdo. Por uma espécie de perversão da lógica, ele se orienta para o passado do povo oprimido, deforma-o, desfigura-o, aniquila-o (Fanon, 1968, p. 175).

De acordo com Walsh (2009, p. 34), para Fanon “a desumanização é componente central da colonização. A humanização, portanto, requer a descolonização”. A autora destaca ainda que “num mundo antinegro, regido pela união do capitalismo, eurocentrismo branco-embranquecido e colonialidade do poder⁹, a desumanização, o racismo e a racialização estão sem dúvida entrelaçados” (Walsh, 2009, p. 34). Como observou Paulo Freire em “Pedagogia do oprimido”, para dominar, o dominador não tem outro caminho senão negar ao dominado “o direito de dizer sua palavra, de pensar certo” e sim apenas “adaptar-se à realidade que serve ao dominador” (Freire, 2018, p. 170).

Tendo como perspectiva a humanização a partir da decolonização, se faz necessário decolonizar o pensamento. Para tal propósito, é urgente contrapor o que está posto sob um ponto de vista hegemônico (o ponto de vista eurocêntrico), a fim de resgatar a cultura, a memória, e fomentar outras possibilidades de se contar a história do ponto de vista dos que foram silenciados e invisibilizados pelo poder, pela força e pela violência do colonizador.

⁹ Colonialidade do poder é um conceito que dá conta de um dos elementos fundantes do atual padrão de poder, a classificação social básica e universal da população do planeta em torno da ideia de “raça” (Quijano, 2002).

Chimamanda Ngozi Adichie, em palestra proferida no TED Talk¹⁰ no ano de 2009, intitulada “O perigo de uma história única”, faz um alerta para o fato de se ter uma história única sobre determinado, país, povo, cultura, pessoa, etc. Segundo Chimamanda (2019, p. 26), “a história cria estereótipos, e o problema com os estereótipos não é que sejam mentira, mas que são incompletos”.

Sobre o uso do poder como habilidade de fazer com que a história contada do outro se torne sua história definitiva, Chimamanda resgata uma reflexão do poeta palestino Mourid Barghouti que escreveu que a maneira mais simples de espoliar um povo, é contar a história desse povo começando com “em segundo lugar”. “Comece a história com o fracasso do Estado africano, e não com a criação colonial do Estado africano, e a história será completamente diferente” (Adichie, 2019, p. 23). Ou, para exemplificar, a partir do contexto da história e cultura afro-brasileira, comece a história com a chegada no Brasil dos navios negreiros abarrotados de escravizados e não com os povos que viviam livres em África e foram, apesar de toda resistência, cruelmente arrancados de sua terra e a história será completamente diferente.

Adichie sobre o perigo de uma história única, acrescenta que:

As histórias importam. Muitas histórias importam. As histórias foram usadas para espoliar e caluniar, mas também podem ser usadas para empoderar e humanizar. Elas podem despedaçar a dignidade de um povo, mas também podem reparar essa dignidade despedaçada (Adichie, 2019, p. 32)

Sobre a perspectiva de se conhecer os diversos lados, as variadas versões de uma história para que esta não seja única e não reflita apenas a visão do colonizador e possa colaborar para a humanização, o empoderamento e o resgate da memória do povo colonizado, é imperativo tratarmos do pensamento decolonial dentro do contexto dos museus. Para tanto, é importante compreender o conceito de decolonialidade.

De acordo com Santos (2018):

O pensamento decolonial emergiu como um movimento de contraposição inerente à fundação da própria modernidade/colonialidade, como defende Walter D. Mignolo (2007), tendo ocorrido inicialmente nas Américas pela resistência do pensamento indígena e afro-caribenho, e, de modo diferente, em contextos asiáticos e africanos, num movimento de contraposição ao imperialismo britânico e ao colonialismo francês (Santos, 2018, p. 2-3).

¹⁰ TED Talk (Technology, Entertainment, Design; em português: Tecnologia, Entretenimento, Planejamento) é uma série de palestras realizadas pela TED Foundation, destinadas à disseminação de ideias.

A autora lembra que como produção científico-política e posição epistêmica insurgente, a opção decolonial é uma construção do grupo de intelectuais latino-americanos/as Modernidad/Colonialidad (M/C)¹¹ (Santos, 2018, p. 3).

Esse grupo de autores “decoloniais” é composto dentre outros nomes, pelo semiólogo argentino Walter Mignolo; os filósofos argentinos Enrique Dussel e María Lugones; o sociólogo peruano Aníbal Quijano; o sociólogo venezuelano Edgardo Lander; a pedagoga norte-americana, radicada no Equador, Catherine Walsh; o antropólogo colombiano Arturo Escobar, e o antropólogo e historiador venezuelano Fernando Coronil.

Para Marcele Pereira (2018), uma das principais contribuições do grupo Modernidade/Colonialidade (M/C), foi revisitar o argumento pós-colonial usando a noção de “giro decolonial”¹², promovendo uma revisão substancial da epistemologia e, como resultado, uma renovação crítica e utópica das ciências sociais no século XXI. A defesa do “decolonial” nas esferas política, epistêmica e teórica “é posta como estratégia de sobrevivência para estar no mundo cercado pela permanente colonização em escala global, contribuindo com a renovação da tradição crítica do pensamento latino americano” (Pereira, 2018, p. 80).

Walter Mignolo (2007, p. 450) aponta que a formulação sobre o fato de que “o conhecimento também é colonizado e, portanto, precisa ser descolonizado” foi expressa de várias maneiras e em diferentes domínios disciplinares. No entanto, para o autor, a ideia pioneira “partiu do pensamento e da pena do peruano sociólogo Aníbal Quijano”.

Aníbal Quijano em seu artigo “Colonialidad y Modernidad/Racionalidad”, publicado em 1992, vinculou de forma objetiva a colonialidade do poder nas esferas política e econômica com a colonialidade do conhecimento. Quijano conclui, conforme destaca Mignolo, que “se o conhecimento é colonizado, uma das tarefas que temos pela frente é descolonizar o conhecimento” (Mignolo 2007, p. 451).

¹¹ Em português, “Modernidade/Colonialidade” é um grupo filosófico e político surgido na América Latina e que tem como postulado desmistificar a leitura simplista e eurocêntrica do capitalismo e do colonialismo, unindo aspectos políticos, econômicos e sociais, bem como linguísticos, semióticos, discursivos, de gênero e de raça.

¹² Termo cunhado originalmente por Nelson Maldonado-Torres em 2005. Segundo Ballestrin (2013), basicamente significa o movimento de resistência teórico e prático, político e epistemológico, à lógica da modernidade/colonialidade.

Para Quijano (1992, p. 19-20), seria uma pretensão impor um provincianismo (um pensamento eurocêntrico) como universalismo (uma racionalidade universal). O autor esclarece que a decolonialidade é necessária para abrir caminho para uma nova comunicação intercultural, para um intercâmbio de experiências e significados, como base em uma outra racionalidade. Aníbal Quijano percebe que:

A libertação das relações interculturais da prisão da colonialidade implica também a liberdade de todos os povos escolherem, individual ou coletivamente, tais relações: liberdade de escolha entre várias orientações culturais e, acima de tudo, liberdade de produzir, criticar, mudar, e trocar cultura e sociedade. Essa libertação faz parte do processo de libertação social de todo poder organizado como desigualdade, discriminação, exploração e como dominação (Quijano, 1992, p. 20).

Oliveira (2022, p. 23) discorre que a decolonialidade, em contraposição à colonialidade, “traz consigo o desejo de diálogo, de integração e troca”, a autora afirma que a atitude decolonial pode ser vista “como a busca pela mudança” e conclui que o pensamento decolonial pode ser entendido como:

[...] um sistema de conhecimento que tenciona emancipar todos os tipos de opressão e dominação, articulando cultura, libertando as sociedades dos legados coloniais. É ouvir populações que viveram em situação colonial longe dos discursos acadêmicos, mas em diálogo com outros saberes e conhecimentos dos povos colonizados (Oliveira, p. 23).

A professora Nilma Lino Gomes destaca que a existência de uma perspectiva negra decolonial brasileira significa “[...] reconhecer negras e negros como sujeitos e seus movimentos por emancipação como produtores de conhecimentos válidos que não somente podem tensionar o cânone, mas também o indagam e trazem outras perspectivas e interpretações” (Gomes, 2018, p. 235). Nilma discorre ainda que o reconhecimento da existência de tal perspectiva negra decolonial brasileira, também significa “[...] romper com o eurocentrismo no campo do conhecimento e admitir que ele passa a interpretar a raça no contexto das relações de poder” (Gomes, 2018, p. 242).

Com base no entendimento de que uma crítica ao paradigma europeu de racionalidade e modernidade é indispensável para se libertar das amarras da visão “única” colonial, e abrangendo a ideia de que se deve rejeitar a história única que pode “despedaçar a dignidade de um povo”, e fomentar a história a partir de visões decoloniais, que “podem reparar essa dignidade despedaçada”, é imprescindível

descolonizar o museu. Sobretudo no que diz respeito a perspectiva afro-diaspórica da representação do ser negro e de sua cultura de forma estereotipada, como algo curioso, exótico e ou bizarro.

Para Nila Rodrigues Barbosa, nos museus, os negros no Brasil não aparecem “como agentes históricos pensantes politicamente”. A autora lembra que

[...] as exposições de museus que abordam culturas das diásporas africanas no Brasil quando remetem a escravidão, insistem em incrustar o escravo como uma figura do processo escravocrata tanto como o é os instrumentos de suplício (as correntes, açoites, gargalheiras, etc.). Nesse sentido, a representação da escravidão na exposição museológica resulta comprometedor da imagem de museu como lugar de memória e de referência de processos históricos. Ela passa a mensagem traumática da escravização e do castigo que inferioriza o indivíduo e não do que produz a resistência, história e descendência (Barbosa, 2013, p. 59).

Os museus necessitam ser construídos e consumidos por diferentes grupos sociais, possibilitando a disseminação de múltiplas histórias, incluindo as marginalizadas e silenciadas, e não somente as produzidas por grupos hegemônicos. Para tanto, devem-se criar estratégias de musealização que permitam a “visibilidade das memórias produzidas, assegurando o diálogo e o enfrentamento de ideias”, ou seja, uma estratégia que garanta espaço “para reconhecer identidades e culturas provenientes de variados grupos humanos” (Pereira, 2018, p. 98).

Sousa *et al* (2022, p. 88) lembram que Mignolo (2008) advoga pela necessidade de se combinar a desobediência civil com a desobediência epistêmica, enquanto esforço para uma opção descolonizadora, o que começa pela revisão avassaladora da história, dos museus e da memória “para imaginarmos coisas, formas, valores e visão de mundo ao passado, presente e futuro”. Dito isso, é necessário repensar as ações educativas nos museus, dentro de uma perspectiva decolonial, de modo a que possibilitem a representatividade de setores da sociedade que tendem a ser marginalizados, tanto em termos de visitas aos museus quanto na diversidade cultural dos acervos.

Operar um projeto decolonial na Museologia, por conseguinte, na Educação Museal, requer nosso desengajamento da lógica cultural hegemônica e uma tomada de posição no mundo, fundada no reconhecimento das relações de poder desumanas que estruturam a cultura dominante e na convicção de que é possível e urgente transformá-las (Siqueira, 2020, p. 18).

Considerando a necessidade e relevância de ações educativas no contexto de um museu decolonial, a próxima seção tratará de questões relacionadas à educação museal.

1.3.2 Educação museal

A educação museal é tema de grande relevância para pesquisadores e profissionais, educadores ou não, que entendam o museu não só como local de preservação e guarda de objetos históricos, mas também como equipamento de educomunicação¹³, de lazer, de fonte de informação e de infinitas possibilidades educacionais.

Costa *et al* (2018, p. 73) ressaltam que são muitos os termos e expressões utilizados na literatura “para designar a especificidade da dimensão educativa dos museus”. Dentre eles temos: “educação extraescolar”, “educação não formal”, “educação permanente”, “educação em museus”, “educação patrimonial”, “educação para o patrimônio”, “educação com o patrimônio”, “pedagogia museal”, “experiência museal” e “aprendizagem museal”. Os autores ponderam que mais recentemente, o termo “Educação Museal”

[...] passa a ser utilizado como uma reivindicação tanto de uma modalidade educacional – que contempla um conjunto integrado de planejamento, sistematização, realização, registro e avaliação dos programas, projetos e ações educativas museais – quanto de um campo científico. O termo vem sendo usado por vários autores para se referir ao conjunto de práticas e reflexões concernentes ao ato educativo e suas interfaces com o campo dos museus (Costa *et al*, 2018, p. 73).

Para Costa *et al* (2018), a educação museal difere-se de ações de comunicação e de mediação cultural, sendo

[...] uma peça no complexo funcionamento da educação geral dos indivíduos na sociedade. Seu foco não está em objetos ou acervos, mas na formação dos sujeitos em interação com os bens musealizados, com os profissionais dos museus e a experiência da visita. Mais do que para o “desenvolvimento

¹³ De acordo com a Associação Brasileira de Pesquisadores e Profissionais em Educomunicação (ABPEducom), a educomunicação é um paradigma orientador de práticas sócio-educativo-comunicacionais que têm como meta a criação e fortalecimento de ecossistemas comunicativos abertos e democráticos nos espaços educativos, mediante a gestão compartilhada e solidária dos recursos da comunicação, suas linguagens e tecnologias, levando ao fortalecimento do protagonismo dos sujeitos sociais e ao consequente exercício prático do direito universal à expressão. Disponível em: <https://abpeducom.org.br/educum/conceito/>.

de visitantes” ou para a “formação de público”, a Educação Museal atua para uma formação crítica e integral dos indivíduos, sua emancipação e atuação consciente na sociedade com o fim de transformá-la (Costa *et al*, 2018, p. 73).

A pesquisadora Maria Margarete Lopes (1991) no já clássico artigo “A favor da desescolarização dos museus”, que introduz o debate sobre as práticas educacionais museais, aponta que há um pressuposto comum nas discussões sobre a ação educativa dos museus:

Os museus não pertencem ao domínio da educação escolar regular, seriada, sistemática – intra-escolar. Situam-se no campo da educação não-escolar, na qual, mediante uma grande diversidade de experiências, que relacionam práticas educativas e comunicação social, buscam novas alternativas para seu papel educacional (Lopes, 1991, p. 443).

Como lembra a professora Marcele Pereira (2019, p. 110), o intuito de Margarete Lopes era estimular os educadores de museus a pensar em novos processos para além de servirem às escolas como complemento. O museu, então, não seria apenas um complemento para as escolas, mas sim

[...] espaços para suscitar novas ideias a partir dos conteúdos escolares e principalmente para além deles. Este reposicionamento dos museus diante do papel da educação, inaugura reflexões importantes que colocam os museus e a educação cada vez mais próximos do que chamamos atualmente de educação museal (Pereira, 2019, p. 110).

Para Pereira, a educação museal pode ser entendida como

[...] uma política pública fomentada por organismos institucionais que buscam, a partir da participação de educadores dos museus, construir parâmetros, definir conceitos e atuação a serviço do fortalecimento político e institucional de um fazer educacional nos museus. (Pereira, 2019, p. 110).

Francisco Regis Lopes Ramos, em seu livro “A danação do objeto” que discute formas e possibilidades de se estabelecer diálogos sobre o exercício de ensinar e aprender com o museu, aponta que a educação museal passa necessariamente

[...] pela capacidade progressiva de instrumentalizar o público para a decifração dos códigos propostos; do contrário, o monitor vira acessório permanente e corre-se o risco de pleitear mediações indispensáveis. Assim como a conquista da leitura de um texto se faz ao dispensar a figura alheia que leria para nós, a exposição também mostra sua eficiência ao criar formas de comunicação e dispositivos de reflexão sem tutela. (Ramos, 2004, p. 26).

A ideia de que a exposição deve ser pensada para permitir que os visitantes possam compreendê-la sem o amparo obrigatório de monitores é interessante. No entanto, para que funcione, são necessárias ações e estratégias por parte dos monitores que favoreçam o desenvolvimento de habilidades, atitudes e saberes nos visitantes a fim de garantir nos mesmos a competência em informação¹⁴ referente ao tema abordado pela exposição, e para isso, é fundamental a presença dos monitores.

Ramos (2004, p. 26-27) lembra que a presença dos monitores é indispensável. Não o monitor “sinônimo de informador” que fornece explicação ao visitante, mas o que provoca, o que desperta reflexões sobre o que está sendo visto, o que dá abertura para o diálogo criativo.

De acordo com Desvallées e Mairesse (2013, p. 38), a educação museal pode ser definida como “um conjunto de valores, de conceitos, de saberes e de práticas que têm como fim o desenvolvimento do visitante; como um trabalho de aculturação, ela apoia-se notadamente sobre a pedagogia, o desenvolvimento, o florescimento e a aprendizagem de novos saberes”.

No contexto instrucional, temos a Política Nacional de Educação Museal (PNEM):

[...] um conjunto de princípios e diretrizes com o objetivo de nortear a realização das práticas educacionais em instituições museológicas, fortalecer a dimensão educativa em todos os espaços do museu e subsidiar a atuação dos educadores. A PNEM constituiu-se, de forma participativa, a partir do Programa Nacional de Educação Museal. Sua construção, iniciada no 5º Fórum Nacional de Museus – Petrópolis/2012, concluiu-se com o documento final aprovado no 7º Fórum Nacional de Museus - Porto Alegre/2017 (IBRAM, 2017, p. 1).

O texto da PNEM foi instituído pela Portaria Nº 422, de 30 de novembro de 2017¹⁵, revogada e revisada pela Portaria Nº 605, de 10 de agosto de 2021¹⁶ e apresenta princípios e diretrizes, conforme descrito nos quadros 2 e 3 a seguir:

¹⁴ Conjunto de capacidades integradas que abrange a descoberta reflexiva da informação, a compreensão de como a informação é produzida e valorizada, e a utilização da informação na criação de novos conhecimentos e na participação ética em comunidades de aprendizagem (ACRL, 2015).

¹⁵ PORTARIA Nº 422, DE 30 DE NOVEMBRO DE 2017. Dispõe sobre a Política Nacional de Educação Museal - PNEM e dá outras providências. Disponível em: <https://www.museus.gov.br/wp-content/uploads/2019/02/Portaria-422-2017-PNEM.pdf>.

¹⁶ PORTARIA IBRAM Nº 605, DE 10 DE AGOSTO DE 2021. Dispõe sobre a Política Nacional de Educação Museal - PNEM e dá outras providências. Disponível em: <https://antigo.museus.gov.br/wp-content/uploads/2021/08/Portaria-Ibram-n605-de-10-de-agosto-de-2021.pdf>.

Quadro 2 – Princípios da PNEM

| PRINCÍPIO | DESCRIÇÃO |
|------------------|----------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|
| 1 | Estabelecer a educação museal como função dos museus reconhecida nas leis e explicitada nos documentos norteadores, juntamente com a preservação, comunicação e pesquisa |
| 2 | A educação museal compreende um processo de múltiplas dimensões de ordem teórica, prática e de planejamento, em permanente diálogo com o museu e a sociedade. |
| 3 | Garantir que cada instituição possua setor de educação museal, composto por uma equipe qualificada e multidisciplinar, com a mesma equivalência apontada no organograma para os demais setores técnicos do museu, prevendo dotação orçamentária e participação nas esferas decisórias do museu |
| 4 | Cada museu deverá construir e atualizar sistematicamente o Programa Educativo e Cultural, entendido como uma Política Educacional, em consonância ao Plano Museológico, levando em consideração as características institucionais e dos seus diferentes públicos, explicitando os conceitos e referenciais teóricos e metodológicos que embasam o desenvolvimento das ações educativas |
| 5 | Assegurar, a partir do conceito de Patrimônio Integral, que os museus sejam espaços de educação, de promoção da cidadania e colaborem para o desenvolvimento regional e local, de forma integrada com seus diversos setores |

Fonte: Elaborado pelo autor com base no texto da PNEM, 2017

Quadro 3 – Diretrizes da PNEM

| DIRETRIZES | DESCRIÇÃO |
|--------------------------|-----------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|
| Eixo I Gestão | <p>1. Incentivar a construção do Programa Educativo e Cultural, entendido como uma Política Educacional, definido a partir da missão do museu, pelo setor de educação museal, em colaboração com os demais setores do museu e a sociedade.</p> <p>2. Promover o desenvolvimento do Programa Educativo e Cultural no Plano Museológico e estabelecer entre suas atribuições: missão educativa; referências teóricas e conceituais; diagnósticos de sua competência; descrição dos projetos e plano de trabalho; registro, sistematização e avaliação permanente de suas atividades e formação continuada dos profissionais do museu.</p> |

| | |
|------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|-----------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|
| | <p>3. Incentivar mecanismos de financiamento, fomento e apoio a programas, projetos e ações educativas museais complementando sua dotação orçamentária permanente.</p> <p>4. Incorporar a contribuição dos setores de educação museal como parte integrante das programações e na constituição da memória do museu por meio do registro e divulgação de suas ações.</p> |
| <p style="text-align: center;">Eixo II</p> <p style="text-align: center;">Profissionais, formação e pesquisa</p> | <p>1. Promover o profissional de educação museal, incentivando o investimento na formação específica e continuada de profissionais que atuam no campo.</p> <p>2. Reconhecer entre as atribuições do educador museal: a atuação na elaboração participativa do Programa Educativo Cultural; a realização de pesquisas e diagnósticos de sua competência; a implementação dos programas, projetos e ações educativas; a realização do registro, da sistematização e da avaliação dos mesmos; e promover a formação integral dos indivíduos.</p> <p>3. Fortalecer o papel do profissional de educação museal, estabelecendo suas atribuições no Programa Educativo e Cultural e em conformidade com a Política Nacional de Educação Museal.</p> <p>4. Valorizar o profissional da educação museal, incentivando a formalização da profissão, o estabelecimento de planos de carreira, a realização de concursos públicos e a criação de parâmetros nacionais para a equiparação da remuneração nas várias regiões do país.</p> <p>5. Potencializar o conhecimento específico da educação museal de forma a consolidar esse campo, por meio da difusão e promoção dos trabalhos realizados, do intercâmbio de experiência e do estímulo à viabilização de cursos de nível superior em educação museal.</p> <p>6. Valorizar a troca de experiências por meio de parcerias nacionais e internacionais para a realização de estágios profissionais em educação museal.</p> <p>7. Fortalecer a pesquisa em educação em museus e em contextos nos quais ocorrem processos museais, reconhecendo esses espaços como produtores de conhecimento em educação.</p> <p>8. Promover o desenvolvimento e a difusão de pesquisas específicas do campo por meio da articulação entre os setores educativos e agências de fomento científico, universidades e demais instituições da área.</p> |

| | |
|--------------------------------------|-----------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|
| | 9. Promover, em colaboração com outros setores dos museus, diagnósticos, estudos de público e avaliação, visando à verificação do cumprimento de sua função social e educacional. |
| Eixo III – Museus e Sociedade | <p>1. Estimular a colaboração entre órgãos públicos e privados de educação, promovendo a difusão da educação museal, em consonância com a Política Nacional de Educação Museal, visando à formação integral.</p> <p>2. Incentivar e apoiar a criação e o fortalecimento de redes de profissionais da educação museal, visando à articulação, ao crescimento e à difusão da profissão e do campo da educação museal.</p> <p>3. Promover a acessibilidade plena ao museu, incentivando a formação inicial e continuada dos educadores museais para o desenvolvimento de programas, projetos e ações educativas acessíveis.</p> <p>4. Estimular, promover e apoiar a sustentabilidade ambiental, econômica, social e cultural nos programas, projetos e ações educativas, respeitando as características, as necessidades e os interesses das populações locais, garantindo a preservação da diversidade e do patrimônio cultural e natural, a difusão da memória sociocultural e o fortalecimento da economia solidária.</p> <p>5. Promover programas, projetos e ações educativas em colaboração com as comunidades, visando à sustentabilidade e incentivando a reflexão e a construção coletivas do pensamento crítico.</p> <p>6. Estimular e ampliar a troca de experiências entre museu e sociedade, incentivando o uso de novas tecnologias, novas mídias e da cultura digital.</p> |

Fonte: Elaborado pelo autor com base no texto da PNEM, 2017

Para fins da PNEM, a educação museal compreende-se por “um processo de múltiplas dimensões de ordem teórica, prática e de planejamento, em permanente diálogo com o museu e a sociedade” (IBRAM, 2017, p. 1).

Além da publicação da PNEM, outro ponto importante para o campo da educação museal no Brasil foi a publicação pelo Museu Histórico Nacional, em 2020, da série de livros digitais “Educação Museal: conceitos, história e políticas”, organizada por Andréa Costa, Fernanda Castro e Ozias Soares, com cinco volumes que tratam de temas diversos a partir de múltiplos olhares sobre o tema da educação museal.

No ano de 2022, foi lançado um novo volume da série, intitulado “Paulo Freire e a educação museal dos vínculos históricos às ações para o esperar”. Organizado por Fernanda Castro, Juliana Siqueira, Thiago Consiglio e Adson Pinheiro. O volume apresentou a educação museal como prática humana, que colabora para se pensar em um fazer museal realizado com e para as pessoas, numa perspectiva de busca pela transformação sociocultural (Castro; Martins, 2022).

Constituindo a educação museal “uma peça no complexo funcionamento da educação geral dos indivíduos na sociedade” e considerando que ela “atua para uma formação crítica e integral dos indivíduos, sua emancipação e atuação consciente na sociedade com o fim de transformá-la” (Costa et al, 2018, p. 74), é necessário considerar novos repertórios de interação entre o público e os museus e, refletir sobre as diferentes possibilidades e formas de atuação, sobretudo as voltadas para o uso da tecnologia.

De acordo com Vessuri (2017 *apud* Martins e Martins, 2019) as mudanças tecnológicas também tiveram impacto nas expectativas dos visitantes acerca de como receberão e contribuirão com informações no contexto do museu. Martins e Martins (2019) salientam que

a mobilidade da informação e a crescente capacidade de gerir essa mobilidade, característica das diferentes práticas da cultura digital, abre um sem número de possibilidades de socialização dessa informação que podem ter aplicações diretas ao campo da educação museal (Martins; Martins, 2019, p. 205).

Assim sendo, e considerando o fato de não ser mais novidade “que o uso das tecnologias digitais pelos museus é um paradigma que veio para transformar a forma como os públicos se relacionam com essas instituições” (Martins; Martins, 2020, p. 17), a próxima seção abordará o conceito de museu virtual, nova tipologia para museus que tem as suas coleções (correspondentes ou não ao mundo físico), apresentadas virtualmente.

1.3.3 Museu Virtual

Museu virtual é uma coleção de artefatos eletrônicos e recursos de informação - virtualmente qualquer coisa que possa ser digitalizada. A coleção pode incluir pinturas, desenhos, fotografias, diagramas, gráficos, gravações, segmentos de vídeo, artigos de jornal, transcrições de entrevistas,

bancos de dados numéricos e uma série de outros itens que podem ser salvos no servidor de arquivos do museu virtual (Mckenzie, 1995, online).

De acordo com Pierre Lévy (1996, p. 15), “a palavra virtual vem do latim medieval *virtualis*, derivado por sua vez de *virtus*, força, potência. Na filosofia escolástica, é virtual o que existe em potência e não em ato”. Já para Bernard Deloche (2001 *apud* Henriques, 2018, p. 55) a ideia de virtualidade engloba a ideia de síntese (simulação do real). Nesse sentido, segundo a pesquisadora Rosali Henriques, é preciso distinguir o virtual do digital, pois a digitalização de uma determinada imagem não é necessariamente a criação de uma imagem virtual. (Henriques, 2018, p. 55).

Rosali define, então, o museu virtual como “aquele que faz da internet espaço de interação através de ações museológicas com o seu público” (Henriques, 2018, p. 62). Para a autora, o museu virtual não pode ser confundido com um simples site de museu, pois:

O museu virtual é um espaço virtual de mediação e de relação do patrimônio com o seu público. É um museu paralelo e complementar que privilegia a comunicação como forma de envolver e dar a conhecer determinado patrimônio (Henriques, 2004, p. 67 *apud* Henriques, 2018, p. 62-63).

Rosali Henriques acrescenta que:

[...] só pode ser considerado museu virtual, aquele que tem suas ações museológicas, ou parte delas trabalhadas num espaço virtual, uma vez que somente através das ações museológicas é que poderá acontecer uma completa mediação entre o museu e o seu público. Assim, os museus virtuais são aqueles que trabalham o patrimônio, através de ações museológicas, mas que não necessariamente têm suas portas abertas ao público em seu espaço físico. O Museu da Pessoa, por exemplo, é um museu que nasceu com a concepção de virtualidade antes mesmo do crescimento e proliferação da internet (Henriques, 2018, p. 63).

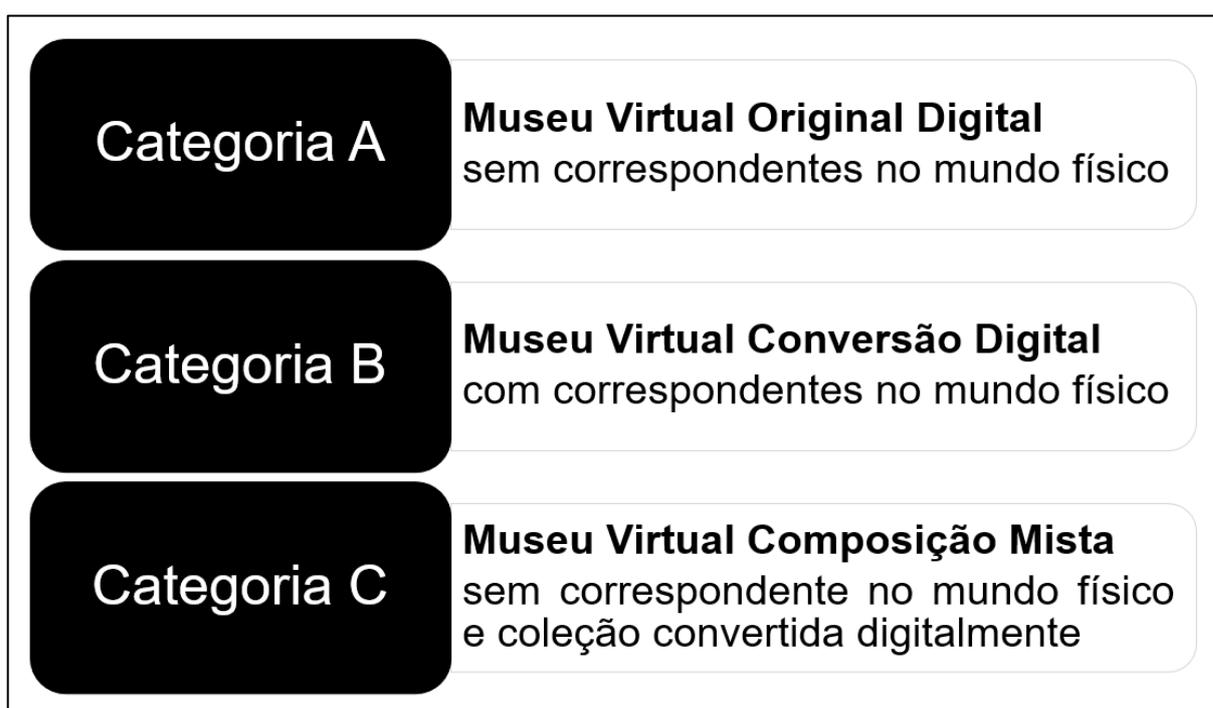
Para Djindjian (2007, p.9), o museu virtual é fruto da conjunção do tradicional conceito de museu com computador multimídia e tecnologia de comunicação da Internet. Brisa (2017, p. 235-236) alerta que a falta de consenso, resultado das novidades tecnológicas, criou certa dificuldade em definir os limites que circundam as várias expressões terminológicas pelas quais o museu possa se manifestar na Internet, dentre as quais a autora destaca: “webmuseu, cibermuseu, museu on-line, museu eletrônico, hipermuseu, museu digital, museu virtual”.

Henriques (2004, p. 9), sobre o conceito do museu virtual, afirma que:

Por se tratar de uma temática ainda muito nova na museologia, não há um consenso em relação ao que é considerado museu virtual e o que seria apenas um site de museu. A maioria dos autores que trabalha com a questão aponta para uma definição ligada à virtualização dos objetos e sua apresentação *online*, sem uma discussão mais profunda sobre os aspectos teóricos deste tipo de abordagem (Henriques, 2004, p. 9).

Em uma pesquisa sobre o tema Museus Virtuais objetivando identificar e analisar características teóricas e práticas que configuram esta nova tipologia, Lima (2009) verificou, que a designação museu virtual comporta três categorias, assim nomeadas pela pesquisadora conforme a figura abaixo:

Figura 2 – Museu virtual: categorias



Fonte: Elaborado pelo autor com base no texto de Lima (2009)

Sendo que a Categoria A (Museu Virtual Original Digital) corresponde ao museu existente somente na representação do website, não há referência física da sua existência; a Categoria B (Museu Virtual Conversão Digital) corresponde ao modelo de museu que reproduz na web tanto o museu quanto a coleção de natureza material, ou seja, Museu e Coleção representam, efetivamente, a materialidade do patrimônio musealizado e a Categoria C (Museu Virtual Composição Mista) em que o museu criado, existente só na web, e a coleção exibida decorre da coleta e do arranjo (imagens ou textos) que existem no mundo físico. A autora completa que:

Os Museus Virtuais sob as modulações de natureza ou Original Digital, ou por Conversão Digital ou, ainda por Composição Mista reafirmam o aspecto de unidade poliédrica que um termo pode ostentar para uma só designação com seus vários conceitos praticados para sua representação [...] (Lima, 2009, p. 15).

Quais seriam, então, as suas diferentes funções? Djindjian (2007) apresenta algumas funções referentes à virtualização dos objetos e das visitas, organizadas no quadro a seguir, que podem nortear a elaboração dos serviços a serem disponibilizados por um museu virtual:

Quadro 4 – Museu virtual: funções referentes à virtualização

| FUNÇÃO | DESCRIÇÃO |
|-------------------------------------------------------------------------|----------------------------------------------------------------------------------------------------|
| Galeria de imagens | Seleção dos objetos mais representativos do museu |
| Visita virtual | Passeio não guiado (por Realidade Virtual) pelas salas do museu para descobrir os objetos expostos |
| Visitas guiadas | Escolha de visitas guiadas por tema |
| Visualização de objetos em 3D | Visão 360° dos objetos com detalhes |
| Informações que acompanham os objetos ou as galerias expositivas | Arquivos de informações detalhadas |

Fonte: Elaborado pelo autor com base no texto de Djindjian (2007)

Os museus virtuais, de acordo com Djindjian (2007, p. 13), representam uma oportunidade notável para a difusão de informação e do conhecimento junto do público em geral, e seu sucesso está relacionado com a sua dinâmica funcional, ou seja, novos eventos e melhorias permanentes relativas à interação com o público. Rosali Henriques (2018) conclui que:

A internet trouxe uma nova perspectiva para a museologia. Não só porque permitiu potencializar o acesso aos museus de forma mais ampla, mas também por dar oportunidade aos museus de saírem de seus muros. As ações museológicas dos museus, exercidas através da internet, podem ter um alcance muito maior do que aquelas que são exercidas em seu espaço físico, pois elas têm potencial para abranger um público muito maior (Henriques, 2018, p. 68).

Contudo, apesar do notório crescimento dos museus virtuais e dos aspectos positivos que trazem, como a potencialização do acesso ao acervo/coleção e o avanço das possibilidades de interação com o público, é importante deixar claro que esta modalidade de museu não visa substituir o museu físico, mas sim expandir as estratégias de alcance e atuação dos museus em um mundo cada vez mais tecnológico.

Outra ferramenta interessante, que pode ser explorada no sentido de expandir as estratégias de alcance e atuação dos museus e suas exposições dentro de um mundo tecnológico, são os Repositórios Digitais (RDs), pois eles têm como principal atributo armazenar e acessar conteúdos digitais. Sobre essa ferramenta trataremos na seção a seguir.

1.4 Repositórios Digitais (RDs)

Repositórios Digitais (RDs) podem ser definidos como “sistemas de informação que armazenam, preservam, divulgam e dão acesso à produção intelectual de comunidades científicas” (Norte, 2010, p. 18). Segundo o Instituto Brasileiro de Informação em Ciência e Tecnologia (IBICT), repositórios digitais

são bases de dados online que reúnem de maneira organizada a produção científica de uma instituição ou área temática. Os RDs armazenam arquivos de diversos formatos. Ainda, resultam em uma série de benefícios tanto para os pesquisadores quanto às instituições ou sociedades científicas, proporcionam maior visibilidade aos resultados de pesquisas e possibilitam a preservação da memória científica de sua instituição. (IBICT, c2012).

Ainda de acordo com o IBICT, por meio do acesso gratuito e sem restrição, os RDs democratizam o conhecimento, já que todos podem consultar o material remotamente, ou seja, ter acesso à informação armazenada de qualquer lugar e a qualquer hora, via internet.

1.4.1 Tipos de Repositórios

Existem dois tipos principais de repositórios digitais: os temáticos ou disciplinares que reúnem conteúdos de disciplinas, assuntos ou assuntos específicos,

e os institucionais, que são repositórios criados para recolher, preservar e disseminar a produção intelectual de uma instituição (Universidade do Minho, c2024).

Há ainda um terceiro tipo, os repositórios de dados científicos, bases de dados científicas criadas com objetivo de coletar, armazenar e compartilhar conjuntos de dados científicos resultantes de pesquisas com a finalidade de que sejam recuperados e reutilizados de forma colaborativa.

Contudo, mais do que compreender o que seja um repositório digital, nos importa observar que a utilização dessa ferramenta tem como objetivo possibilitar o acesso aberto à informação, à disseminação e à democratização do conhecimento.

Os repositórios temáticos, com a sua característica de abranger em seu conteúdo uma temática específica, são um potente recurso educacional, já que, podem reunir em um só local (com acesso remoto) um acervo organizado e construído colaborativamente que forneça informação para consulta e pesquisa sobre história e cultura africana e afro-brasileira.

Para um melhor entendimento do uso de um repositório digital como recurso educacional, o tema “recursos educacionais” será tratado na próxima seção.

1.5 Recursos educacionais

O cenário atual de crescente evolução e uso das TICs, potencializou a ascensão e a disseminação dos Recursos Educacionais Digitais (RED), em contraponto aos tradicionais meios instrutivos. Amiel e Santos (2013, p. 18) lembram que, “com o incentivo crescente para a utilização de novas mídias em espaços formais e não formais de ensino, há cada vez mais interesse na disseminação de recursos educacionais digitais”.

A integração da tecnologia com a educação já é uma realidade, os RED podem proporcionar maior acessibilidade à informação e uma interação mais envolvente dos alunos com o conteúdo, a partir de uma apresentação mais personalizada e atraente, que auxilie na promoção da diversidade cultural e na troca de conhecimento.

De acordo com Freire et al (2020, p. 2), os RED, podem ser conceituados como qualquer recurso digital que apresenta finalidades educacionais aplicadas ao ensino e à aprendizagem.

Os recursos educacionais digitais são entendidos como quaisquer recursos digitais que possam ser utilizados no cenário educacional, contemplando diversas

terminologias já estabelecidas com relação ao tema, tais como: objetos de aprendizagem, objetos educacionais reutilizáveis e recursos educacionais abertos (Cechinel, 2017).

Para Amiel e Santos (2013, p. 120), um dos exemplos mais simbólicos de recursos educacionais digitais são os “Objetos de Aprendizagem” (OA), habitualmente reconhecidos como pequenas demonstrações e simulações usadas para explicar um único conceito em um determinado campo do conhecimento. Como relatam Castro-Filho et al (2008):

Embora “não haja ainda um consenso sobre sua definição, vários autores concordam que objetos de aprendizagem devam: (1) ser digitais, isto é, possam ser acessados através do computador, preferencialmente pela Internet; (2) ser pequenos, ou seja, possam ser aprendidos e utilizados no tempo de uma ou duas aulas; (3) focalizar em um objetivo de aprendizagem único e (4) serem de fácil utilização (Castro-Filho et al., 2008, p. 584)

Amiel e Santos (2013, p. 121) assinalam que “a perspectiva educacional dos OA aponta para recursos fechados, prontos e criados para uso em contextos predeterminados, imaginados por designers, muitos distantes do contexto final de uso”, já os Recursos Educacionais Abertos (REA) “propõem maior ênfase na possibilidade de reuso e apropriação do recurso por diferentes usuários e em diferentes atividades”. Ainda para Amiel e Santos, o que “define de maneira contundente as diferenças entre OA e REA é o conceito de ‘abertura’ desses recursos” (Amiel; Santos, 2013, p. 121).

Os autores completam que “a discussão em torno da abertura de um recurso refere-se principalmente a dois aspectos: (1º) “diz respeito à flexibilidade das condições para o uso diretamente ligado ao direito autoral e às licenças”; (2º) “trata da priorização de formatos que permitam que o recurso seja utilizado e modificado com facilidade, ou seja, uma abertura técnica” (Amiel; Santos, 2013, p. 121).

A definição mais simples do conceito de Recurso Educacional Aberto (REA, ou, em inglês, OER) é:

Qualquer recurso educacional (incluindo mapas curriculares, materiais de cursos, livros didáticos, vídeos assistidos na Internet, aplicativos multimídia, podcasts e quaisquer outros materiais designados para uso no ensino e aprendizado) disponíveis abertamente para uso por educadores e alunos, sem a necessidade de pagar direitos autorais ou taxas de licença (UNESCO, 2011, p. 5.)

Baseados na mesma filosofia que as iniciativas de software de códigos abertos, os Recursos Educacionais Abertos (REA) são disponíveis livremente para que qualquer um possa usá-los e adaptá-los como bem quiser (Moon, 2008, p. 804).

A partir da perspectiva de um recurso educacional aberto, disponível para uso (sem restrições de licenças ou aquisição de assinaturas), e que tenha a possibilidade de ser customizado e/ou adaptado o seu uso, a depender da realidade de cada educador, de cada comunidade escolar, é que se buscou com esta pesquisa elaborar como recurso um repositório temático digital de exposições museais que atue como fonte de conteúdo relevante para o processo de ensino-aprendizagem sobre a história e a cultura afro-brasileira. Ou seja, um recurso exequível e aplicável que possa ser utilizado por outros profissionais, e em outros contextos que não o acadêmico.

CAPÍTULO 2 – PERCURSOS METODOLÓGICOS

Este capítulo trata das questões relativas ao percurso e as estratégias utilizadas na construção de uma metodologia pertinente aos objetivos da pesquisa e a elaboração do recurso educacional proposto.

2.1 O insight

Uma das definições de *Insight* apresentada pelo dicionário Michaelis é: “conhecimento intuitivo e repentino dos elementos necessários para a compreensão e solução de um problema ou situação”. A grosso modo, como descreve Ziraldo na crônica “Da exaltação que, com *insights* e sacadas, o autor faz da senhora sua mãe (dele)”, ter um *insight* “é, de repente, sacar as coisas, perceber o não percebido, descobrir o óbvio, desvendar o que está contido mais além do trivial” (Ziraldo, 2005).

O *insight* ou a sacada que eu tive foi descobrir o óbvio, que apesar da existência de uma lei – a Lei Nº 10.639¹⁷, de 9 de janeiro de 2003 – ela ainda não é plenamente cumprida, o que foi constatado pela pesquisa “Lei 10.639/03: a atuação das Secretarias Municipais de Educação no ensino de história e cultura africana e afro-brasileira”, realizada pelo Geledés Instituto da Mulher Negra e Instituto Alana. A pesquisa, que contou com gestores representantes de 1.187 Secretarias Municipais de Educação respondentes em todos os estados do Brasil, aponta que mais da metade das secretarias, 53%, admitem que não realizam ações consistentes e contínuas para a aplicação da Lei 10.639/03. Constatou também que 18% das secretarias municipais não realizam nenhum tipo de ação para cumprimento da lei (Benedito; Carneiro; Portella, 2023, p. 66).

A lei, por si só, não garante que o ensino da história e da cultura afro-brasileira se torne uma realidade na sala de aula e tão pouco que haja mudanças nas relações étnico-raciais, no sentido de fomentar novos saberes e conhecimentos que possam ser utilizados com ferramentas para o combate ao preconceito étnico-racial. Logo, a pergunta que eu me fiz foi: como contribuir para mudar o que está posto?

¹⁷ Lei 10.639/03 que versa sobre a inclusão no currículo oficial da rede de ensino a obrigatoriedade da temática "história e cultura afro-brasileira" e descreve os seguintes temas como conteúdo programático a ser abordado em sala de aula: história da África e dos africanos, a luta dos negros no Brasil, a cultura negra brasileira e o negro na formação da sociedade nacional.

O caminho trilhado para obter uma resposta, que não se pretende completa ou finita, começa pela percepção do não percebido. E o que percebi foi que não conhecemos a nossa própria história. Nem sempre percebemos quem somos até que alguém nos diga. E não houve quem me dissesse sobre a história e cultura afro-brasileira, sobre o nosso patrimônio cultural, sobre as inúmeras personalidades negras e o papel de cada um deles na construção do nosso país.

Por exemplo, eu só fui saber quem era Abdias Nascimento – poeta, escritor, dramaturgo, artista plástico, professor universitário e ativista pan-africanista – quando já estava na universidade.

O que pretendo com esse relato é salientar o quão problemática é a questão do ensino da história e da cultura afro-brasileira, sobretudo em relação à ausência de representação e do reconhecimento de personalidades negras, mesmo que estas tenham sido ou ainda sejam fundamentais no processo de formação histórico-cultural do Brasil, como José do Patrocínio, Antonieta de Barros, Maria Firmino dos Reis, Luiz Gama, André Rebouças, Carolina Maria de Jesus, Lélia Gonzalez, e tantos outros nomes.

2.2 As inspirações

Talvez a minha principal inspiração para escrever e submeter um projeto de pesquisa, com a temática afro-brasileira, para a seleção do Mestrado Profissional Educação e Docência (Promestre) tenha sido a produção “Sankofa: a África que te habita”¹⁸, série documental de 2020 que narra, em 10 episódios, a expedição do fotógrafo César Fraga e do Professor Maurício Barros de Castro, por nove países africanos (Cabo Verde, Guiné-Bissau, Senegal, Gana, Togo, Benim, Nigéria, Angola e Moçambique), em busca da memória do tráfico transatlântico de pessoas negras. A série abre um debate sobre a negação das raízes ancestrais africanas a partir da abordagem sobre os vínculos que ligam os brasileiros com os seus antepassados em África.

Com a série documental Sankofa em mente e especificamente a imagem da “porta do não retorno”, na Casa dos Escravos, na ilha senegalesa de Gorée, de onde embarcavam os navios negreiros com destino às Américas, desenvolvi a primeira ideia

¹⁸ Sankofa: a África que te habita. Disponível em: <https://www.netflix.com/br/title/81350302>. Acesso por assinatura.

do que seria um recurso educacional com conteúdo a princípio voltado para o patrimônio cultural afro-brasileiro. O produto seria então um museu virtual que aglutinasse conteúdo relevante para promover o patrimônio cultural afro-brasileiro como repertório de informação para a compreensão, construção e reconstrução da identidade negra.

Em um levantamento inicial sobre museus brasileiros com a temática da cultura afro-brasileira (que possuem acervo virtual, coleções e/ou exposições disponíveis para acesso de forma remota via internet) localizei as seguintes instituições: Museu Afro Brasil (Secretaria da Cultura do Estado de São Paulo / Associação Museu Afro Brasil - AMAB); Museu Afro-digital do Maranhão (Departamento de Sociologia e Antropologia da Universidade Federal do Maranhão - DESOC/UFMA); MAFRO - MUSEU AFRO-BRASILEIRO (Departamento de Museologia da Universidade Federal da Bahia - UFBA); Museu Afro-Digital da Memória Africana e Afro-Brasileira (CEAO - Centro de Estudos Afro-Orientais - UFBA); Museu Afro Digital Rio de Janeiro (Universidade do Estado do Rio de Janeiro - UERJ) e Museu Afrodigital de Mato Grosso (Núcleo de Estudos e Pesquisas sobre Relações Raciais e Educação da Universidade Federal de Mato Grosso - NEPRE/UFMT).

A partir da ausência de museus que tratem da cultura afro-brasileira no Estado de Minas Gerais, no levantamento inicial, uma nova busca por museus com a temática “afro” foi realizada na plataforma Museusbr¹⁹ (plataforma de informações sobre os museus brasileiros) com recorte no Estado de Minas Gerais e retornou a seguinte lista de museus: Museu Oju Aiye (Matozinhos), Museu Ginásio São José (Ubá), Centro de Referência da Cultura Negra (Araxá), Museu do Escravo (Belo Vale), Muquifu (Belo Horizonte). Dentre os museus listados, poucos tratam diretamente da temática da história e cultura afro-brasileira, sobretudo a partir de uma perspectiva instigante que leve o visitante a refletir criticamente sobre o tema.

O Museu do Escravo de Belo Vale, por exemplo, coloca em evidência a representação do sofrimento e das dores do período da escravidão, reencena um passado traumático sem considerar a realização de uma análise crítica. Não há, no Museu, a tentativa de uma melhor compreensão do passado, de um diálogo com as questões relativas à representação e representatividade do negro enquanto sujeito social dotado de identidade própria.

¹⁹ Museusbr. Disponível em: museus.cultura.gov.br.

Na busca por delinear critérios que permitissem a identificação dos itens do patrimônio cultural afro-brasileiro com vistas a constituir a coleção do museu virtual, e a partir da constatação da não existência de um museu virtual com a temática dos referidos itens no Estado de Minas Gerais, foi feita a opção por realizar um recorte geográfico, para compilar os itens pertencentes ao patrimônio cultural afro-brasileiro disponíveis em território mineiro. O que seria uma tarefa extremamente complexa de realizar. Decidi, então, filtrar o levantamento no conjunto dos bens tombados e registrados no IPHAN - Instituto do Patrimônio Histórico e Artístico Nacional, no IEPHA - Instituto Estadual do Patrimônio Histórico e Artístico de Minas Gerais e na Fundação Municipal de Cultura do Município de Belo Horizonte.

Contudo, o desenho inicial do recurso educacional proposto, um museu virtual como a temática do patrimônio cultural afro-brasileiro, a priori contando com um recorte específico em seu conteúdo (seu acervo virtual), de bens materiais ou imateriais relevantes localizados no estado de Minas Gerais, foi descartado. Dentre diversos fatores para “pôr de lado” esta opção, eu destaco o fator acervo. Há poucos bens tombados catalogados dentro da temática da história e cultura afro-brasileira nas instituições mencionadas, sendo grande parte igrejas, alguns quilombos, a capoeira e manifestações populares como a folia de reis por exemplo. Outro ponto importante a destacar, foi a influência exercida pelo “projeto Querino” e pelo *podcast* “Mano a Mano”.

Idealizado e coordenado pelo jornalista Tiago Rogero, o projeto Querino²⁰ foi lançado em 6 de agosto de 2022, como um *podcast* produzido pela Rádio Novelo e uma série de publicações na “revista piauí”. O nome do projeto é uma homenagem ao intelectual Manuel Raimundo Querino (1851-1923), jornalista, professor e abolicionista que, em 1918, publicou “O colono preto como fator da civilização brasileira”, obra que trata do protagonismo dos africanos e dos afrodescendentes para a formação do Brasil (Projeto Querino, c2022). O *podcast* projeto Querino, não tem medo de “botar o dedo na ferida das elites e de apontar responsabilidades”. Dividido em oito episódios, mostra como o olhar para a história, a partir de uma perspectiva afrocentrada, pode explicar o Brasil de hoje.

²⁰ Projeto Querino. Disponível em: projetoquerino.com.br.

O Mano a Mano²¹ apresentado pelo *rapper* Pedro Paulo Soares Pereira, mais conhecido como Mano Brown, e a participação da jornalista Semayat Oliveira é um *podcast* original do *Spotify* com episódios semanais disponibilizados às quintas-feiras e tem como objetivo “ampliar a visão e o debate trazendo diversidade de ideias e pensamentos com profundidade e respeito” (Mano a Mano, 2021). O *podcast* Mano a Mano se destaca por tratar de temas relevantes para a população negra, como racismo, representatividade, feminismo negro e religiões de matriz africana, por exemplo, além de receber como convidados personalidades negras das mais diversas áreas de atuação, com Angela Davis, Sueli Carneiro, Silvio Almeida, Anielle Franco, Gilberto Gil, Zezé Mota, dentre outras.

Diante da perspectiva apresentada, pelo projeto Querino e o *Podcast* Mano a Mano, decidi que seria válido ter personalidades negras como conteúdo do museu virtual, apresentando o seu protagonismo na luta por liberdade e na construção da história e cultura afro-brasileira. Mesmo que se possa incorrer em falhas e deixar lacunas na escolha dos personagens a serem retratados, me pareceu a melhor faceta a ser abordada. Dentro desse contorno, pode-se trabalhar além da história e da cultura afro-brasileira, questões relacionadas à representatividade e a construção da identidade negra.

Definido o escopo do conteúdo a ser apresentado no museu virtual - personalidades negras -, e sendo notória a sua amplitude, optei por fazer um recorte geográfico e trabalhar com personagens que estivessem direta ou indiretamente ligados à cidade de Belo Horizonte, em Minas Gerais. Contudo, o protótipo de um museu de personalidades negras também foi descartado.

Muitos foram os fatores que me levaram a abandonar a ideia de um museu virtual de personalidades negras e partir para a construção de um recurso educacional mais abrangente, mas o principal, foi a possibilidade de oferecer uma ferramenta, que dentro do mesmo escopo da história e cultura africana e afro-brasileira, incorpore mais conteúdo e tenha outras alternativas disponíveis de facetas relacionadas a temática, não apenas pessoas. A ferramenta em questão é um repositório temático digital, o **Repositório Afro Lab**, recurso educacional proposto que será melhor detalhado no capítulo 3.

²¹ Mano a Mano. *Podcast* original do *Spotify*. Disponível em: <https://open.spotify.com/>

2.3 Proposta metodológica

A seguinte metodologia foi adotada para a realização da pesquisa e para o desenvolvimento do recurso educacional:

2.3.1 Procedimentos metodológicos da pesquisa

Quanto à natureza, a pesquisa é do tipo aplicada por ter como característica fundamental o interesse na aplicação, utilização e consequências práticas dos conhecimentos. Sua preocupação está na aplicação imediata numa realidade circunstancial (Gil, 2008, p. 27).

Quanto aos objetivos, a pesquisa é do tipo exploratória com a finalidade de proporcionar mais informações sobre o assunto a ser investigado, possibilitando sua definição e seu delineamento (Prodanov; Freitas, 2013, p. 51-52).

Quanto aos procedimentos para o desenvolvimento do referencial teórico, foi realizada uma pesquisa bibliográfica. A pesquisa bibliográfica permite ao investigador “a cobertura de uma gama de fenômenos muito mais ampla do que aquela que poderia pesquisar diretamente” (Gil, 2008, p. 50), ela compreende toda bibliografia já tornada pública em relação ao tema de estudo, desde publicações avulsas, boletins, jornais, revistas, livros, pesquisas, monografias, teses, até meios de comunicação e audiovisuais (Lakatos; Marconi, 2003, p. 158).

A busca foi realizada em base de dados e diretórios de revistas eletrônicas de acesso aberto que permitem o acesso gratuito à revistas científicas e acadêmicas de qualidade como o SciELO (*Scientific Electronic Library Online*), DOAJ (*Directory of Open Access Journals*), Latindex, além do Portal eduCapes que engloba em seu acervo milhares de objetos de aprendizagem (textos, livros didáticos, artigos de pesquisa, teses, dissertações, videoaulas, áudios, imagens) licenciados de maneira aberta, publicados com autorização expressa do autor ou ainda que estejam sob domínio público (CAPES, 2023) e o acervo do Instituto Cultne²² dedicado à cultura e à produção intelectual negra.

Quanto à abordagem do problema, a pesquisa é qualitativa, já que esta considera que há uma relação dinâmica entre o mundo real e o sujeito, isto é, um

²² Instituto Cultural Cultne. Organização sem fins lucrativos dedicada à memória e história da população negra.

vínculo indissociável entre o mundo objetivo e a subjetividade do sujeito que não pode ser traduzido em números (Prodanov; Freitas, 2013, p. 70).

2.3.2 Procedimentos metodológicos do recurso educacional

O desenvolvimento do recurso educacional se deu a partir da definição do processo de elaboração do repositório temático digital que envolveu as seguintes etapas:

Etapa 1 – Levantamento bibliográfico: com objetivo de auxiliar na identificação, localização e análise do conteúdo das fontes de informação referentes aos repositórios digitais e à história do povo negro no Brasil. Além de fornecer conceitos e definições sobre o tema, o levantamento bibliográfico é parte essencial desta pesquisa pois, a partir dessa análise, foi possível delinear critérios que permitiram a identificação de exposições museais que irão constituir a coleção do museu virtual.

Etapa 2 – Construção do repositório temático digital: o recurso utilizado para a construção do repositório temático digital é o Tainacan (*plugin* e tema do *WordPress*), uma solução tecnológica para a criação de coleções digitais na Internet. Os passos para elaboração do repositório foram:

- A. Planejamento:** planejar o repositório temático digital (planejamento conceitual do repositório, identificação, seleção, tratamento e curadoria²³ do conteúdo e das informações a serem disponibilizadas) antes de dar início ao processo de inclusão no Tainacan.
- B. Execução:** criar e customizar a coleção on-line (coleção e itens da coleção) no Tainacan, delinear as formas de organização e identificação do conteúdo e das informações a serem disponibilizadas, definir quais campos, metadados e quais tipos de documentação estariam disponíveis na ferramenta para os usuários.

²³ A curadoria envolve a seleção do acervo/contéudo, a produção de uma narrativa expositiva e a elaboração de textos e legendas.

C. Publicação: contratar um serviço de hospedagem web (um espaço em um servidor) para armazenar o museu virtual, registrar o domínio (endereço na Internet pelo qual o website é localizado), publicar e dar acesso livre e gratuito à ferramenta.

CAPÍTULO 3 – RECURSO EDUCACIONAL PROPOSTO: O REPOSITÓRIO AFRO LAB

O recurso educacional proposto, o **Repositório Afro Lab**²⁴, é um repositório temático digital, tem como tema a história da diáspora negra²⁵, e como objetivo atuar como fonte de conteúdo relevante para o processo de ensino-aprendizagem sobre a história e a cultura africana e afro-brasileira.

O conteúdo do repositório (seu acervo virtual) tem como recorte específico, exposições museais que tratem da temática da diáspora negra e da cultura africana e afro-brasileira, além de promoverem o valor do negro na construção da identidade do povo brasileiro, que, como bem lembra Querino (2018, p. 30), no geral “representaram o que há de mais seleta nas afirmações do saber”. O autor reforça ainda que:

Quem quer que compulse a nossa história certificar-se-á do valor e da contribuição do negro na defesa do território nacional, na agricultura, na mineração, como bandeirante, no movimento da independência, com as armas na mão, como elemento apreciável na família, e como o herói do trabalho em todas as aplicações úteis e proveitosas (Querino, 2018, p. 30).

Dentro dessa perspectiva, o recurso além de ser um recurso digital para o ensino de história e cultura afro-brasileira, ele deve atuar para estimular a ampliação da representatividade social do negro no Brasil, e se propõe a ser uma alternativa para um problema de aprendizagem específico e para aprendizagem de algo novo.

O recurso proposto atende às seguintes condições:

- **Para quem se destina** – professores das diversas etapas/modalidades da educação básica com interesse nas ações voltadas às relações étnico-raciais;
- **Utilização: quando, como e onde** – espaços formais ou não formais de ensino, já que se trata de um recurso de acesso livre e remoto (através da internet);

²⁴ Repositório Afro Lab. Disponível em: <https://repositorio.afrolab.info/>.

²⁵ O termo “diáspora” foi utilizado aqui para designar, por extensão de sentido, os descendentes de africanos no Brasil (além de outros tantos dispersos pelo mundo) e o rico patrimônio cultural que construíram. Para saber mais, ver: LOPES, Nei. Enciclopédia brasileira da diáspora africana. 4. ed. São Paulo: Selo Negro, 2011.

- **Aplicabilidade** – o recurso se aplica no contexto escolar e no cotidiano dos atores envolvidos, pois, além de ser um recurso didático para o ensino e estudo da história e cultura afro-brasileira, pretende estimular a representatividade social do negro no Brasil;
- **Avaliação** – a avaliação do recurso será colaborativa, realizada por meio de formulários (do tipo *checklists*) aplicados aos usuários, a fim de captar sugestões de melhorias e adaptações. Para tanto, o instrumento de avaliação (ver Apêndice A - Instrumento de avaliação de recurso educacional) terá como referências os critérios propostos por Nesbit, Belfer e Leacock, (2009), na ferramenta *Learning Object Review Instrument* (LORI).

A elaboração do recurso proposto adotou o seguinte desenho:

- **Pesquisa e levantamento** – levantamento bibliográfico sobre a temática do repositório digital e das ferramentas digitais para a construção do recurso, além de pesquisa iconográfica para seleção de símbolos e imagens a serem utilizadas;
- **Seleção, tratamento e organização** – seleção, ou seja, a extração de informações específicas (consideradas relevantes) de um determinado volume de dados realizada a partir de determinados critérios (Quadro 5). Já o tratamento e a organização dizem respeito ao processamento da descrição física e temática dos objetos informacionais selecionados para o posterior armazenamento e disponibilização no repositório temático;

Quadro 5 – Critérios de seleção

| TIPO DE ABORDAGEM | CRITÉRIO | DESCRIÇÃO |
|--------------------|------------|-----------------------------------------------------------------------------------|
| Quanto ao conteúdo | Autoridade | Qualidade do material a partir da reputação de seu autor, editora ou patrocinador |
| | Precisão | O quanto a informação veiculada pelo documento é exata, rigorosa, correta |

| | | |
|-----------------------------------------------------|-------------------------|----------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|
| | Imparcialidade | Se todos os lados do assunto são apresentados de maneira justa, sem favoritismos, deixando clara, ou não, a existência de preconceitos |
| | Atualidade | A atualidade dos dados tem muita importância. Uma informação desatualizada perde muito de seu valor |
| | Cobertura/tratamento | Se apresenta detalhes suficientes sobre o assunto ou se a abordagem é apenas superficial |
| Quanto à adequação ao usuário | Conveniência | Procura verificar se o trabalho é apresentado em um nível, de vocabulário e visual, que seja compreensível pelo usuário |
| | Idioma | Trata-se de definir se a língua do documento é acessível aos usuários da coleção |
| | Relevância/Interesse | Busca definir se o documento é relevante para a experiência do usuário, sendo-lhe de alguma utilidade |
| | Estilo | Constatar se o estilo utilizado é adequado ao usuário-alvo |
| Relativos a aspectos adicionais do documento | Características físicas | Verificar se os caracteres tipográficos foram bem escolhidos, têm boa legibilidade, tamanho apropriado |
| | Aspectos especiais | Analisa-se a inclusão e a qualidade de todos os elementos que contribuem para melhor utilização do item |
| | Contribuição potencial | Material algum será incorporado ao acervo por simples inércia, mas para torná-lo mais completo. Assim, é preciso que cada item seja analisado do ponto de vista de sua relação com os demais |

Fonte: Elaborado pelo autor com base no texto de Vergueiro (2010, p. 17-25)

- **Criação, configuração e customização** – para a construção do repositório temático digital foi utilizada a plataforma livre Tainacan (tainacan.org), um software livre, flexível e potente para criação de repositórios de acervos digitais em *WordPress* (sistema livre e aberto de gestão de conteúdo para internet), voltado principalmente para a criação de sites, blogs ou aplicativos. O desenho do

repositório digital foi desenvolvido a partir do *wireframe*²⁶ ilustrado na Figura 3 e tem como versão final as capturas de tela apresentadas nas Figura 4-7 a seguir:

Figura 3 – Repositório Temático Digital: wireframe



Fonte: Elaborado pelo autor a partir do editor gráfico de vetor e prototipagem Figma, 2023

Sendo que:

- **Página de capa:** página de apresentação do repositório temático digital;
- **Lista de coleções:** página que contém a lista das coleções disponíveis no Museu Virtual, com opções de ordenação, busca, paginação e visualização;
- **Lista de itens da coleção:** página com a lista de todos os itens de determinada coleção do Museu Virtual;
- **Página do item:** páginas de cada item de uma coleção disponível no Museu Virtual;
- **Lista de itens do repositório:** página que lista todos os itens de todas as coleções disponíveis do Museu Virtual;

²⁶ Um *wireframe* é um desenho (guia visual simples) que representa a estrutura do esqueleto de um website ou produto digital.

- **Lista de termos da taxonomia**²⁷: páginas de itens com algum metadado do tipo taxonomia e que tenham neste metadado um termo específico.

Figura 4 – O Repositório Afro Lab: página de capa



Fonte: Repositório Afro Lab, 2024 (Captura de tela)

²⁷ Taxinomia. No Tainacan, funcionam como “vocabulários controlados” que vão auxiliar tanto na entrada dos dados, quanto na sua recuperação precisa. Cada “taxonomia” tem um conjunto de “termos”. Por exemplo, a “taxonomia gênero” pode ter “termos” como “drama” e “comédia”.

Figura 5 – O Repositório Afro Lab: lista de coleções

The screenshot displays the 'Coleções' (Collections) page of the Afro Lab repository. At the top, there is a navigation bar with the Afro Lab logo on the left and links for 'Página Inicial', 'Quem Somos', 'Coleções', 'Formulário de Submissão de Item', and 'Contato' on the right. Below the navigation bar, the breadcrumb 'Início > Coleções' is visible. The main heading 'Coleções' is followed by a 'Voltar' link. Below this, there are filters for 'Ordenação' and 'Modo de visualização', along with a search box labeled 'Buscar coleções'. The page features three collection cards:

- História e cultura afro-brasileira nos museus**: Accompanied by a stylized bird icon, it describes a collection of museum exhibitions focusing on the Black diaspora and African-Brazilian culture.
- Museus virtuais afro-brasileiros**: Accompanied by an icon of four stylized eyes, it describes a collection of virtual museums with African and Afro-Brazilian themes.
- Podcasts: um novo olhar para a história e a cultura afro-brasil...**: Accompanied by a stylized sun icon, it describes a collection of podcasts with Black themes offering a new perspective on African-Brazilian history and culture.

Fonte: Repositório Afro Lab, 2024 (Captura de tela)

Figura 6 – O Repositório Afro Lab: lista de itens da coleção

The screenshot displays the Afro Lab repository interface. At the top, there is a navigation bar with the logo 'AFRO LAB REPOSITÓRIO' and links for 'Página Inicial', 'Quem Somos', 'Coleções', and 'Contato'. Below the navigation, a breadcrumb trail reads 'Início > Coleções > História e cultura afro-brasileira nos museus'. A central graphic features silhouettes of South America and Africa with an arrow pointing from Africa to South America. Below this is a circular logo of a toucan and a section header 'História e cultura afro-brasileira nos museus' with a subtitle: 'Reúne exposições museais que abordam a temática da diáspora negra e da cultura africana e afro-brasileira.'

The main content area includes a search bar, sorting options ('Ordenar por Data de criação'), and a view toggle. A left sidebar contains filters for 'Recolher todos', 'Título', 'Espaço (Local)', and 'Cidade (Local)'. The main list displays four items:

- NDÊ! Trajetórias afro-brasileiras em Belo Horizonte**: A focus on the exhibition, which displays about 300 pieces, is to present the multiplicity and diversity of African and Afro-Brazilian contributions for the construction of the history of Belo Horizonte: a recurring lacuna in the production of official historical narratives about the city. It marks an important moment of dialogue and val...
- Visagens: Jorge dos Anjos**: With quilombista curatorial, the exhibition Visagens shows one of the facets of the work of Jorge dos Anjos. A series of drawings with nanquim is related to the artist's search for his belonging to negritude and to anti-racist struggle.
- À flor da pele: arte negra no museu**: Dedicated to Black artists, the collective exhibition reunites some of the artists of the decade of 1970, both young and established Black artists who today do the hard work of being included in the national artistic system.
- Walter Firmo: no verbo do silêncio a síntese do grito**: With about 266 photographs, the exhibition of the renowned carioca artist Walter Firmo traces a panorama of the last seven decades of his trajectory. Produced since the beginning of his career as a photographer, in 1950, until 2021, the images portray the population and Black culture from various regions of the country, revealing rituals, festivals ...

Fonte: Repositório Afro Lab, 2024 (Captura de tela)

Figura 7 – O Repositório Afro Lab: página do item

AFRO LAB
REPOSITÓRIO
Página Inicial
Quem Somos ▾
Coleções ▾
Contato
🔍

Início > Coleções > História e cultura afro-brasileira nos museus > Visagens: Jorge dos Anjos



Coleção
História e cultura afro-brasileira nos museus

Item **Visagens: Jorge dos Anjos**



Metadados

Miniatura



Título
Visagens: Jorge dos Anjos

Descrição
Com curadoria quilombista, a exposição Visagens mostra uma das facetas da obra de Jorge dos Anjos. A série de desenhos com nanquim está relacionada às buscas do artista sobre seu pertencimento à negritude e à luta antirracista.

Artista
Jorge dos Anjos

Curadoria
Curadoria colaborativa (a partir da pesquisa curatorial e do trabalho de investigação para elaboração do Memorial do artista Jorge dos Anjos)

Local
Espaço
Centro Cultural UFMG
Cidade
Belo Horizonte - MG

Data
22 de agosto a 24 de setembro de 2023

Assuntos
pertencimento à negritude | luta antirracista | potencialização do patrimônio cultural afro-brasileiro

Fonte
Universidade Federal de Minas Gerais

Links Relacionados
[Saiba mais sobre o artista](#)

Documentos



Fonte: Repositório Afro Lab, 2024 (Captura de tela)

Dentre as contribuições do recurso proposto, a principal é fazer com que os seus usuários multipliquem os conhecimentos adquiridos sobre o tema proposto do ser negro no Brasil e do ensino de história e cultura afro-brasileira e os retornem para a sala de aula, assim como para o seu contexto escolar e social.

3.1 Curadoria: exposições museais selecionadas

A escolha das exposições museais que foram inicialmente apresentadas como conteúdo/acervo da coleção “História e cultura afro-brasileira nos museus” do repositório temático digital proposto foi realizada obedecendo a critérios não rígidos ou paradigmáticos (com exceção do fator de disponibilidade de acesso ao conteúdo) e levando-se em conta a diversidade, e sobretudo, o resgate ou a ratificação da relevância e da influência da diáspora negra e da cultura africana e afro-brasileira para a construção da representatividade social do negro no Brasil. Dentre tantas outras possíveis, as selecionadas foram as apresentados no Quadro 6 a seguir:

Quadro 6 – Exposições museais selecionadas

| ITEM | DESCRIÇÃO |
|--------------------------------------------------------------------------------|-------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|
| <p>NDÊ! Trajetórias afro-brasileiras em Belo Horizonte</p> | <p>Apresenta a multiplicidade e a diversidade de contribuições africanas e afro-brasileiras para a construção da história de Belo Horizonte: lacuna recorrente na produção das narrativas históricas oficiais sobre a cidade.</p> |
| <p>Visagens: Jorge dos Anjos</p> | <p>A partir das pesquisas desenvolvidas na série Visagens, onde o artista expressa e elabora os sintomas da ferida colonial e do racismo estrutural que marca as relações na sociedade brasileira, a mostra reúne produções que reelaboram esse trabalho, baseadas no perspectivismo quilombista.</p> |
| <p>À flor da pele: arte negra no museu</p> | <p>Dedicada a artistas negros, a exposição coletiva reúne alguns dos artistas da década de 1970, bem como jovens e atuantes artistas negros que hoje fazem o duro trabalho de serem incluídos no sistema artístico nacional.</p> |
| <p>Walter Firmo: no verbo do silêncio a síntese do grito</p> | <p>Com cerca de 266 fotografias, a exposição do consagrado artista carioca Walter Firmo traça um panorama dos mais de setenta anos de sua trajetória. Produzidas desde o início da carreira do fotógrafo,</p> |

| | |
|---------------------------------------------------------------------------|-------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|
| | nos anos 1950, até 2021, as imagens retratam a população e a cultura negra de diversas regiões do país. |
| Primeiro ato: Abdias Nascimento, Tunga e o Museu de Arte Negra | Apresenta pinturas, desenhos, fotografias e instalações, que revelam o diálogo entre o acervo do MAN-IPEAFRO, o legado de Abdias Nascimento e de Tunga, que cresceu convivendo com Abdias, amigo de sua família e inspiração para seu trabalho. |
| Heitor dos Prazeres é meu nome | Mostra as várias facetas de Heitor dos Prazeres na pintura, na música, no carnaval e na moda. Além de obras de arte originais, a exposição conta com instrumentos musicais, roupas e fotografias sobre a vida e obra de multiartista carioca. |
| Borboletas de Franca | Exposição virtual baseada na vida de Abdias Nascimento. Nela, é possível o visitante usar o recurso de realidade aumentada e reproduzir uma obra de arte na sua própria casa. |
| Nossas sensações não são nossas | Promove o encontro entre arte contemporânea, música e carnaval através dos tempos, exaltando a origem negra da festa popular, utilizando o acervo do museu como fonte de pesquisa. |
| Quilombos urbanos e a resistência negra em Belo Horizonte | Teve como objetivo valorizar e divulgar a cultura dos três quilombos urbanos de Belo Horizonte (Manzo Ngunzo Kaiango, Luízes e Mangueiras), reconhecidos como Patrimônio Cultural do Município em dezembro de 2017. |

Fonte: Elaborado pelo autor

Além da coleção principal “História e cultura afro-brasileira nos museus”, está disponível no repositório outras duas coleções: “Museus virtuais afro-brasileiros” (Quadro 7), que reúne museus virtuais brasileiros com a temática da cultura africana e afro-brasileira e “Podcasts: um novo olhar para a história e a cultura afro-brasileira” (Quadro 8), que reúne podcasts com temáticas negras que apresentam um novo olhar para a história e a cultura afro-brasileira.

Quadro 7 – Museus virtuais selecionados

| ITEM | DESCRIÇÃO |
|---------------------------------------------------|------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|
| Museu Afro Brasil Emanoel Araujo (MAB) | Constituído por mais de 300 obras, o núcleo de arte africana tradicional do Museu Afro Brasil abarca obras de dezenas de povos que compõe os principais exemplares desta arte presente em museus. Como não poderia ser diferente, é dada uma atenção |

| | |
|------------------------------------------------------------------------|--------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|
| | especial a povos cuja ligação atlântica com o Brasil em íntimos laços seja historicamente reconhecida. |
| MAFRO Museu Afro-Brasileiro | Sediado em Salvador, possui um acervo de mais de 1100 peças de cultura material africana e afro-brasileira contribuindo ativamente para a divulgação e preservação destas matrizes culturais. |
| Museu Afro-digital da Memória Africana e Afro-brasileira | Tem como propósito disponibilizar e intercambiar cópia de documentos por internet, reunindo num só acervo documental digital, os fundos de arquivo relativos aos Estudos Afro-Brasileiros, em primeiro lugar Afro-Baianos, e aos Estudos Africanos que hoje se acham dispersos em várias instituições e coleções privadas, tanto nacionais como internacionais. |
| Museu Afro Digital Rio de Janeiro | O Museu AfroDigital Galeria Rio de Janeiro tem por objetivo construir um acervo digital e exposições virtuais sobre as práticas daqueles que se identificam a si mesmos ou são identificados como afrodescendentes. A criação da Galeria Rio de Janeiro parte da importância da cidade e do estado do Rio de Janeiro em termos de construção de uma memória para a população negra ou afrodescendente. |
| Museu Afrodigital de Mato Grosso | Pretende reunir, em formato digital, documentos (em sentido mais amplo) e disponibilizar virtualmente, através de exposições, arquivos e acervos, a história de africanos e seus descendentes no Brasil. Parte do Museu Afrodigital está destinado ao registro e preservação da memória das comunidades negras em Mato Grosso. |
| MUHCAB Museu da História e da Cultura Afro-Brasileira | O MUHCAB é um museu de território – situado na Pequena África, tendo como marco zero o Cais do Valongo, Patrimônio Mundial. O museu pretende contar a história da região que testemunhou o maior desembarque de africanos escravizados no mundo, de importantes marcos de afirmação negra no Brasil e do desenvolvimento da cultura afro-brasileira, bem como debater conceitos que emanam desta narrativa e a situação do negro no Brasil hoje. |
| MAN Museu de Arte Negra | O Museu de Arte Negra (MAN) é um projeto do Teatro Experimental do Negro que se desenvolveu sob a liderança de Abdias Nascimento. Concebido a partir de 1950 para valorizar a arte, a cultura e a pessoa negra, combatendo o racismo, o MAN teve ampla adesão entre artistas e intelectuais brasileiros. Em 1968, aos 80 anos da abolição da escravatura, o MAN abriu sua exposição inaugural no Museu de Imagem e do Som do Rio de Janeiro. No |

| | |
|--|---------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|
| | <p>mesmo ano, o AI-5 mandou Abdias Nascimento, curador do projeto, para um exílio de 13 anos. Suspensas as atividades do MAN no Brasil, Abdias Nascimento seguiu cuidando do projeto no exterior. Em 1981, com Elisa Larkin Nascimento, ele criou IPEAFRO, que guarda o acervo, atua no combate ao racismo e realiza atividades educativas e culturais. Em 2021, o IPEAFRO inaugura a primeira sede do MAN – no ambiente virtual.</p> |
|--|---------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|

Fonte: Elaborado pelo autor

Quadro 8 – Podcasts selecionados

| ITEM | DESCRIÇÃO |
|-------------------------------|------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|
| Projeto Querino | O projeto Querino é um projeto jornalístico brasileiro lançado em 6 de agosto de 2022, como um podcast narrativo produzido pela Rádio Novelo — vencedor do Prêmio Jornalístico Vladimir Herzog em 2023 — e uma série de publicações na revista piauí. O podcast também foi nomeado um dos 10 melhores trabalhos jornalísticos em áudio de 2022 pelo Prêmio Gabo. |
| Vidas Negras | No Vidas Negras, podcast original do Spotify, o jornalista Tiago Rogero analisa e entrelaça a trajetória e a obra de personalidades da história e da atualidade. Todos os 30 episódios estão disponíveis no Spotify. |
| Negra Voz | A série especial foi lançada em 4 de setembro de 2019, para o jornal O Globo. São cinco episódios estruturados em formato narrativo/documentário — sobre nossa herança africana e os grandes feitos de negras e negros, do passado e do presente. |
| História Preta | História Preta é um podcast de história com o objetivo de trazer para superfície a memória histórica da população negra no Brasil e no Mundo. |
| Mano a Mano | Mano Brown vem para ampliar a visão e o debate trazendo diversidade de ideias e pensamentos com profundidade e respeito. Mano a Mano apresenta assuntos importantes, interessantes, relatos inéditos e controversos com convidados amados ou odiados. |
| Música negra do Brasil | Apresenta temas, perspectivas e vozes em torno do universo musical afro-brasileiro. Os episódios são criados e elaborados por artistas, jornalistas, pesquisadoras e pesquisadores. A curadoria é do professor e produtor cultural Bernardo Oliveira. |

Fonte: Elaborado pelo autor

3.2 Coleções: conteúdo do repositório

O repositório é organizado por coleções. A coleção “História e cultura afro-brasileira nos museus” que reúne exposições museais com a temática da diáspora negra e da cultura africana e afro-brasileira é o produto, ou seja, é o resultado da pesquisa que compõe o conteúdo do repositório temático digital “Afro Lab”, recurso educacional do Promestre.

Cada coleção do repositório tem como ícone uma imagem elaborada a partir de um símbolo *Adinkra*²⁸. A coleção “História e cultura afro-brasileira nos museus” é representada pelo *Adinkra* de nome *Sankofa* que representa a sabedoria de aprender com o passado para ressignificar, construir o futuro. A coleção “Museus virtuais afro-brasileiros” tem como ícone o *Mate Masie*, símbolo da sabedoria, conhecimento e prudência, já a coleção “Podcasts: um novo olhar para a história e a cultura afro-brasileira” é representada pelo *Ananse Ntontan* que simboliza a criatividade e também a sabedoria, conforme Figura 8 a seguir.

Figura 8 – Símbolos Adinkra

| | |
|-------------------------------------------------------------------------------------|---------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|
|  | <p>Coleção História e cultura afro-brasileira nos museus Sankofa</p> |
|  | <p>Coleção Museus virtuais afro-brasileiros Mate Masie</p> |
|  | <p>Coleção Podcasts: um novo olhar para a história e a cultura afro-brasileira Ananse Ntontan</p> |

Fonte: Elaborado pelo autor

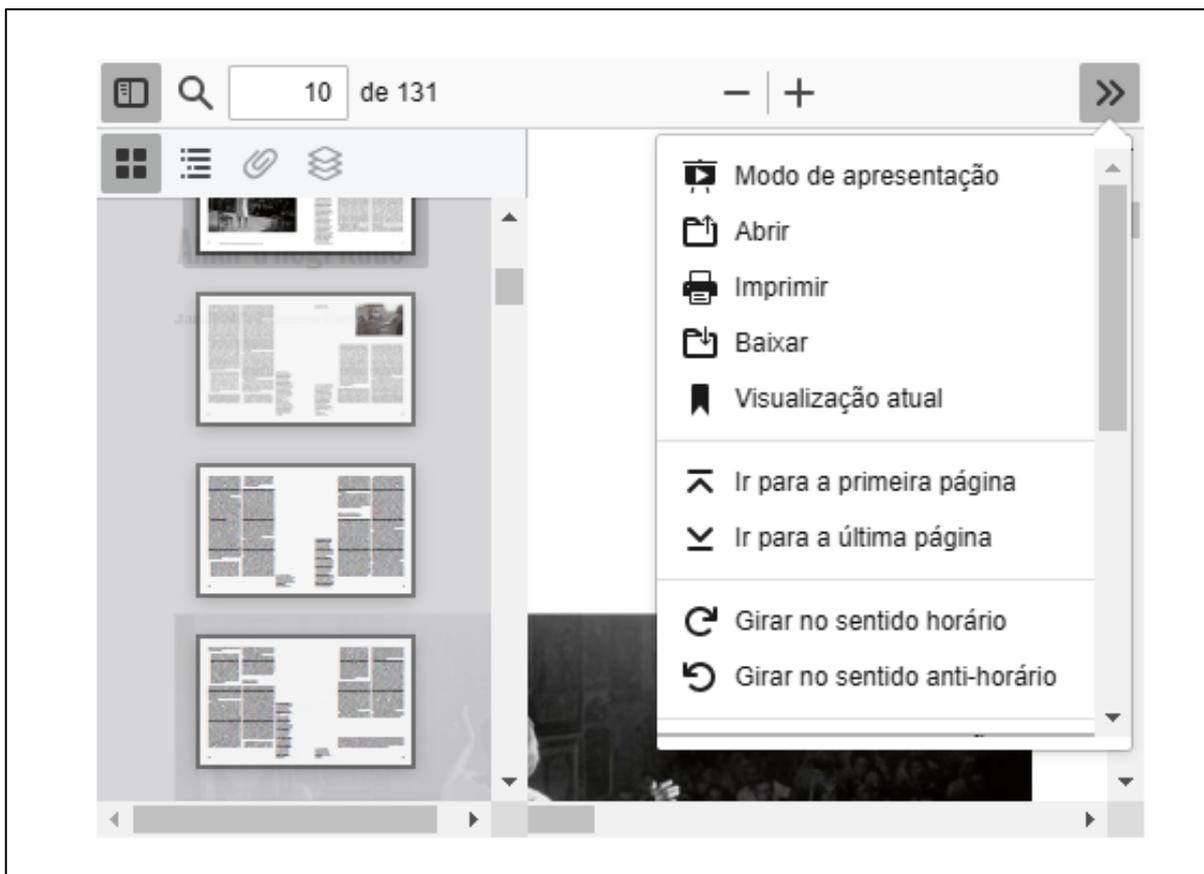
²⁸ Os Adinkras são um conjunto de símbolos (ideogramas que expressam valores tradicionais, ideias filosóficas, códigos de conduta e normas sociais) pertencente ao povo Ashanti, atualmente localizados principalmente nos países Gana, Burkina Faso e Togo, na África Ocidental.

Além de disponível para consulta nos itens da coleção, informações como: título, local, data e todo um conjunto de metadados utilizados (Quadro 9), o conteúdo conta com outros recursos, como por exemplo: imagens, textos, vídeos e links relacionados às exposições apresentadas. Os textos disponíveis em formato PDF podem ser baixados, impressos ou lidos em modo de apresentação conforme observado na Figura 9.

Quadro 9 – Metadados para descrição do conteúdo

| METADADO | DESCRIÇÃO |
|---------------------------|-------------------------------------------------------------------------------------|
| Título | Título principal da exposição |
| Descrição | Resumo informativo sobre a exposição |
| Artista | Nome da personalidade de que trata a exposição |
| Curadoria | Nome do curador ou curadores responsáveis pela exposição |
| Local | Nome da cidade e do espaço (museu) onde foi realizada a exposição |
| Data | Data de realização da exposição |
| Assuntos | Palavras-chave que representam a temática da exposição |
| Fonte | Link do material utilizado para embasar as informações fornecidas sobre a exposição |
| Relacionados | Título dos itens da coleção relacionados ao item apresentado |
| Links Relacionados | Links interessantes relacionados à exposição apresentada |

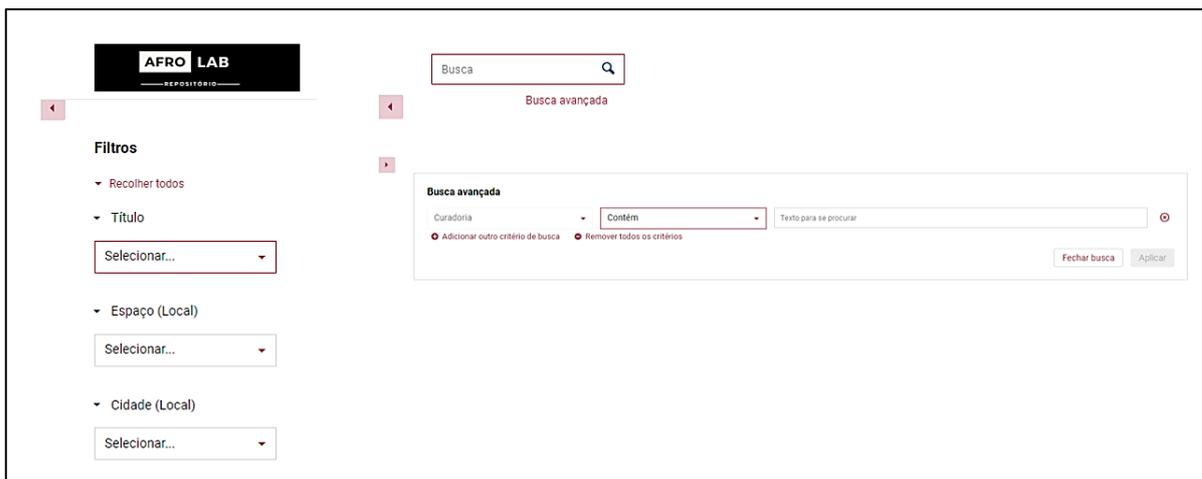
Fonte: Elaborado pelo autor

Figura 9 – Documentos: ferramentas

Fonte: Repositório Afro Lab, 2024 (Captura de tela)

O acesso ao conteúdo dos itens da coleção do repositório conta também com recursos de busca e navegação herdados da interface Tainacan, como os filtros, a busca avançada (Figura 10) e as possibilidades ordenação, visualização e navegação (Figura 11) que potencializam a usabilidade da ferramenta.

Figura 10 – Acesso ao conteúdo: opções de busca



Fonte: Repositório Afro Lab, 2024 (Captura de tela)

Figura 11 – Acesso ao conteúdo: ordenação, visualização e navegação



Fonte: Repositório Afro Lab, 2024 (Captura de tela)

3.3 Interação: possibilidades de colaboração do público

O Tainacan possibilita a inclusão de ferramentas de interação e colaboração. Uma delas é a que permite que o visitante deixe comentários nos itens (Figura 12). Para comentar é necessário fornecer o nome e um endereço de e-mail válido, os comentários são aprovados pelo administrador do repositório antes de ficarem disponíveis. A outra possibilidade é a permissão para submissão de item. A partir de um formulário pré-definido (Figura 13), é possível que o usuário realize a submissão

de novos itens para a coleção. A submissão é analisada posteriormente pelo administrador do repositório para verificar a possibilidade de inclusão na coleção do novo item sugerido.

Figura 12 – Comentários nos itens

Deixe seu comentário

O seu endereço de e-mail não será publicado. Campos obrigatórios são marcados com *



Nome *

E-mail *

Site

Salvar meus dados neste navegador para a próxima vez que eu comentar.

Fonte: Repositório Afro Lab, 2024 (Captura de tela)

Figura 13 – Formulário de Submissão de Item

The image shows a web browser interface for the AFRO LAB repository. At the top, there is a navigation bar with the logo 'AFRO LAB REPOSITÓRIO' on the left and links for 'Página Inicial', 'Quem Somos', 'Coleções', and 'Contato' on the right. A search icon is also present. Below the navigation bar, a breadcrumb trail reads 'Início > Formulário de Submissão de Item'. The main heading is 'Formulário de Submissão de Item', with a 'Voltar' link on the right. Social media icons for Facebook, Twitter, WhatsApp, and a share icon are located below the heading. The main text explains that users can submit new items to a collection and provides instructions on how to do so. There are three options for document submission: 'Arquivo' (represented by a folder icon), 'Texto simples' (represented by a list icon), and 'URL' (represented by a link icon). The 'Thumbnail' section includes a note that a thumbnail will be generated automatically and a toggle switch for 'Enviar uma miniatura personalizada'. The 'Attachments' section features a large dashed box with an upload icon and the text 'Solte seu arquivo fonte ou clique aqui para fazer upload.'

AFRO LAB
REPOSITÓRIO

Página Inicial Quem Somos Coleções Contato

Início > Formulário de Submissão de Item

Formulário de Submissão de Item

Voltar

Permite a submissão de novos itens para a coleção. Se você conhece alguma exposição dentro do escopo do repositório e gostaria de vê-la por aqui, preencha o formulário abaixo que analisaremos a sua sugestão.

Document

Arquivo Texto simples URL

Thumbnail

Uma miniatura será automaticamente gerada a partir do arquivo do documento submetido

Enviar uma miniatura personalizada

Attachments

Solte seu arquivo fonte ou clique aqui para fazer upload.

Fonte: Repositório Afro Lab, 2024 (Captura de tela)

CONSIDERAÇÕES FINAIS

“Para educar uma criança, é preciso de toda a aldeia” (Provérbio Macua)²⁹.

Tião Rocha, antropólogo, educador popular, folclorista e idealizador do Centro Popular de Cultura e Desenvolvimento – CPCD (criado em 1984, em Belo Horizonte/MG), em seu texto “De uma aldeia moçambicana (1990) para a aldeia global (2020)”, fala sobre o papel do educador como um “aprendiz permanente”, um indivíduo “com capacidade de ouvir e de aprender de uma forma generosa e intensa”, como “aquele que cria as condições para as pessoas aprenderem tudo o que precisam para viver bem, o tempo todo [...] que possibilita às pessoas a aprendizagem para a realização plena de todo potencial humano que trazemos e construímos” (Rocha, 2020).

Sobre possibilitar às pessoas a aprendizagem para a realização plena de todo o seu potencial, Sueli Carneiro – filósofa, escritora, ativista do movimento feminista e do movimento negro do Brasil e coordenadora executiva de Geledés Instituto da mulher Negra (fundado em 1988) – é uma grande inspiração, sobretudo quando falamos de pessoas marcadas por um processo de discriminação racial. Em artigo publicado no Jornal Correio Braziliense em setembro de 2000, intitulado “Raça e educação”, Sueli destaca que

O racismo e a discriminação produzem exclusões no acesso à educação: nas possibilidades de adentrar e concluir os ciclos formais de escolaridade; de ver reconhecida e valorizada a diversidade das contribuições dos diferentes grupos étnicos e raciais e suas culturas no patrimônio da humanidade (Carneiro, 2000, p. 5).

Sueli Carneiro aborda ainda, no referido artigo, alguns pontos como: a “sedimentação de papéis sociais subalternos e a reificação de estereótipos racistas, protagonizados pelos personagens negros nos livros didáticos”, a “ausência dos conteúdos ligados à cultura afro-brasileira e à história dos povos africanos no período anterior ao sistema escravista colonial” nos currículos escolares e “a falta de formação do professorado para tratar tais questões em sala de aula”, o que em setembro de 2000 (antes da promulgação da Lei 10.639 de 2003) evidenciava a “urgência da

²⁹ Os macuas são um povo originário de Moçambique e da região de Mtwara, na Tanzânia. Maior grupo étnico de Moçambique, o povo macua lidera a maior parte da zona norte do país.

capacitação de educadores e a produção de recursos didático-pedagógicos” voltados para a superação do racismo e das desigualdades raciais.

A Lei 10.639 completou 20 anos em 2023. Apesar dos avanços, algumas questões permanecem as mesmas. Bárbara Carine Soares Pinheiro, professora da Universidade Federal da Bahia - UFBA, escritora duas vezes finalista do prêmio Jabuti e sócia-fundadora e consultora pedagógica na Escola Maria Felipa, primeira escola afro-brasileira do Brasil, lembra que “avançamos, embora a implementação da lei seja tímida”. Para Bárbara Carine

Professores e professoras pretos se formaram a partir do acesso às faculdades intensificado nos últimos anos. Diante disso, novos debates questionando a centralidade eurocêntrica na grade curricular foram impostos. Mas, ainda assim, nós estamos aquém do que deveria ser (Pinheiro, 2023).

Bárbara, ao falar sobre os desafios que os professores enfrentam no dia a dia, afirma que é necessário transformar as escolas em espaços afetivos e que a totalidade do ambiente escolar deve estar alinhada com o antirracismo. Para a escritora, ainda há desafios do racismo estrutural para serem vencidos como “professores brancos que não compreendem a dinâmica da infância preta” e “professores pretos que reproduzem padrões preconceituosos” (Pinheiro, 2023).

Outro ponto referente à aplicação da Lei 10.639, que vai além do ambiente escolar e do racismo estrutural e que julgo ser relevante na tentativa de entendimento do porquê de algumas coisas permanecerem as mesmas, é a questão ideológica, ou seja, a imposição de uma ideologia (política, social, cultural, religiosa, etc.) por parte de um grupo social distinto que visa manter uma estrutura de desigualdade e conservar certos privilégios.

Silvio Almeida (2020, p. 65) lembra que o racismo “constitui todo um complexo imaginário social que a todo momento é reforçado pelos meios de comunicação, pela indústria cultural e pelo sistema educacional”, e, por que não dizer, reforçado, em nosso atual momento, pela desinformação (manipulação da opinião pública), pela disseminação de *fake news* (notícias falsas) e pelo fenômeno da pós-verdade (em que convicções se sobrepõem aos fatos), como, por exemplo, os inúmeros casos de livros banidos de bibliotecas escolares e materiais didáticos questionados por pais que comungam de uma ideologia contrária ao seu conteúdo e que têm apenas a convicção como argumento.

Isto posto, esta dissertação se propôs a apresentar a elaboração de um repositório temático digital que atue como recurso educacional para facilitar o processo de ensino-aprendizagem sobre a história e a cultura africana e afro-brasileira.

A proposta de um recurso educacional, material didático ou qualquer outra ferramenta de ensino que trate do tema racial e procure se adequar à Lei 10.639, não é nenhuma novidade e este recurso em questão não tem a pretensão de ser único, inovador ou a solução para todos os desafios que ainda enfrentamos, quer sejam desafios relacionados à capacitação de educadores, à produção de recursos didáticos ou desafios relacionados a transformar a escola em um espaço afetivo e alinhado com o antirracismo.

O que eu apresento aqui é mais uma possibilidade, entre tantas já disponíveis, de uma ferramenta que pode atuar como fonte de informação para se utilizar no esforço conjunto de contribuir para um processo mais plural e democrático de ensino-aprendizagem. Um recurso que pode colaborar com propósito de combate ao preconceito étnico-racial e na percepção de uma representação e representatividade mais legítima da cultura afro-brasileira.

A escrita desta dissertação e a elaboração do recurso educacional proposto, que ao longo do seu desenvolvimento se tornou um repositório temático digital, foi motivada pela possibilidade de enfrentamento ao racismo, um problema que atravessa a minha vida e de pessoas semelhantes a mim. Por isso, antes de fazer apontamentos sobre as perspectivas teóricas relacionadas ao tema da dissertação e a elaboração do repositório temático digital, decidi tratar na seção “O grande e constrangedor silêncio”, questões relativas à invisibilidade das personalidades negras e ao apagamento da memória histórica de parte da população motivados, dentre outras coisas, por um racismo científico e uma política de branqueamento.

Com o entendimento de que o racismo é um problema estrutural que perpassa a vida das pessoas e visando as possibilidades de uma educação antirracista, foram examinadas temáticas relativas aos museus (e aos museus virtuais), à decolonialidade, à educação museal; e, mais tecnicamente, as relativas aos repositórios temáticos e aos recursos educacionais, com o objetivo de facilitar a compreensão dos conceitos e realizar o que foi definido previamente nos objetivos específicos, a fim de se alcançar o objetivo geral, a concepção do recurso educacional – o Repositório Afro Lab.

O desenvolvimento do trabalho se deu atrelado aos objetivos traçados inicialmente. Partindo da exposição de conceitos, definições, apontamentos e ideias a respeito da temática do ensino da história e da cultura africana e afro-brasileira, foram apresentados os procedimentos metodológicos da pesquisa e do recurso educacional que compreendeu explorar os recursos disponíveis para possibilitar e potencializar a elaboração do recurso educacional proposto.

O recurso educacional em questão, o repositório temático digital, foi arquitetado a partir da identificação das ferramentas digitais que contribuiriam para a sua construção, visibilidade e uso. O Tainacan, uma plataforma do WordPress, com os seus recursos de organização da informação para que esteja disponível para consulta, e as suas possibilidades de interação e colaboração por parte do usuário/visitante do repositório, foi a ferramenta base para a consolidação do recurso.

A realização da curadoria das exposições museais selecionadas para serem inseridas como conteúdo do repositório temático digital propriamente dito, um dos objetivos iniciais da pesquisa, foi concretizada satisfatoriamente e descrita de forma prática, permitindo o funcionamento efetivo do Repositório Afro Lab.

Considero que para um maior entendimento das implicações deste recurso educacional no ensino de história e cultura afro-brasileira, sejam necessários futuros estudos sobre as perspectivas da sua aplicabilidade e possibilidades de uso e atuação. Para tanto, será possível se valer de dados que podem ser coletados posteriormente pelo instrumento de avaliação (ver Apêndice A - Instrumento de avaliação de recurso educacional) descrito anteriormente.

O reconhecimento da importância e, sobretudo, o respeito e a valorização da história e da cultura africana e afro-brasileira, entendidas a partir de uma faceta decolonial, são essenciais para compreendermos a nossa identidade como povo brasileiro. A educação, valendo-se de todos os recursos disponíveis para tal, é o principal caminho para alcançarmos esse entendimento.

REFERÊNCIAS

A Redenção de Cam. In: ENCICLOPÉDIA Itaú Cultural de Arte e Cultura Brasileira. São Paulo: Itaú Cultural, 2020. Disponível em: <https://enciclopedia.itaucultural.org.br/obra3281/a-redencao-de-cam>. Acesso em: 20 fev. 2024.

ACRL. Association of College and Research Libraries. A division of the American Library Association. **Referencial de Literacia da Informação para o Ensino Superior**. Tradução: Tatiana Sanches, Maria Luz Antunes e Carlos Lopes. Lisboa: BAD - Associação Portuguesa de Bibliotecários, Arquivistas, Profissionais da Informação e Documentação, 2022. 32 p. Tradução autorizada para a língua portuguesa da Framework for Information Literacy for Higher Education da Association of College & Research Libraries (ACRL, 2015). Disponível em: <https://bad.pt/wp-content/uploads/2022/11/relatorioreferencial.pdf>. Acesso em: 20 fev. 2024.

ADICHIE, Chimamanda Ngozi. **O perigo de uma história única**. São Paulo: Companhia das Letras, 2019. 61 p.

ALMEIDA, Silvio Luiz de. **Racismo estrutural**. São Paulo: Sueli Carneiro; Jandaíra, 2020. 256 p. (Feminismos Plurais).

AMARELO. Intérpretes: Emicida; Majur; Pablo Vittar. Compositores: Felipe Vassao; Emicida; Dj Duh. *In*: AMARELO. Intérprete: Emicida. São Paulo: Laboratório Fantasma, 2019. Streaming, faixa 10 (5:20 min).

AMIEL, Tel.; SANTOS, Karen. Uma análise dos termos de uso de repositórios de recursos educacionais digitais no Brasil. **Revista Trilha Digital**, v. 1, n. 1, 2013. Disponível em: <https://editorarevistas.mackenzie.br/index.php/TDig/article/view/5892>. Acesso em: 2 ago. 2023.

ANDREWS, George Reid. O protesto político negro em São Paulo - 1888-1988. **Estud. afro-asiát.**, Rio de Janeiro, n. 21, p. 27-47, dez. 1991.

BALLESTRIN, L. América Latina e o giro decolonial. **Revista Brasileira de Ciência Política**, n. 11, p. 89-117, maio 2013.

BARBOSA, Nila Rodrigues. Imaginação, interpretação. Considerando a etnicidade, o que os museus históricos representam? **Revista Perspectiva Histórica**, v.3, n.4, p.55-64, jan./jun. 2013.

BENEDITO, Beatriz Soares; CARNEIRO, Suelaine; PORTELLA, Tânia (org.). **Lei 10.639/03: a atuação das Secretarias Municipais de Educação no ensino de história e cultura africana e afro-brasileira**. São Paulo, SP: Instituto Alana, 2023. Disponível em: <https://bit.ly/pesquisa-lei-10639>. Acesso em: 4 maio 2023.

BRASIL. Lei nº 10.639, de 9 de janeiro de 2003. Altera a Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996, que estabelece as diretrizes e bases da educação nacional, para incluir no currículo oficial da Rede de Ensino a obrigatoriedade da temática "História e

Cultura Afro-Brasileira". **Diário Oficial da União**: seção 1, Brasília, DF, ano 140, n. 8, p. 1, 10 jan. 2003.

BRASIL. Ministério da Educação. Secretaria da Educação Continuada. **Orientações e Ações para a Educação das Relações Étnico-Raciais**. Brasília: SECAD, 2006. 262 p.

BRASIL. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização e Diversidade. **Plano Nacional de Implementação das Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação das Relações Étnico-raciais e para o Ensino de História e Cultura Afro-brasileira e Africana**. Brasília: SECAD, 2009a.

BRASIL. Lei nº 11.904 de 14 de janeiro de 2009. Institui o Estatuto de Museus. **Diário Oficial da União**: seção 1, Brasília, DF, ano 145, n. 10, p. 1-4, 15 jan. 2009b.

BRASIL. Lei nº 11.906 de 20 de janeiro de 2009. Cria o Instituto Brasileiro de Museus - IBRAM. **Diário Oficial da União**: seção 1, Brasília, DF, ano 146, n. 14, p. 1-2, 21 jan. 2009c.

BRASIL. Ministério da Educação. Conselho Nacional de Educação. **Relatório da consultoria edital n. 04/2016 TOR4/2016 perfil 01. Produto: O estado da arte sobre aplicação das. Leis 10.639/2002 e 11.645/2008**. Brasília, DF: MEC, 2017. Projeto CNE/UNESCO 914BRA1042.3. Contrato nº SA-350/2017. Consultora: Edilene Machado Pereira.

BRISA, Zamana. Virtual ou não: eis a questão! – conceitos fundamentais para a (des)construção de um museu dito “virtual”. **Cadernos de Sociomuseologia**, v. 53, n. 9, p. 233-255, 30 maio 2017. Disponível em: <https://doi.org/10.36572/csm.2017.vol.53.12>. Acesso em: 11 ago. 2021.

CALDEIRA, Paulo da Terra. Museus. *In*: CAMPELLO, Bernadete Santos, CALDEIRA, Paulo da Terra. **Introdução às fontes de informação**. 2. ed. Belo Horizonte: Autêntica Editora, 2008. p. 141-157.

CAPES. **O que é o eduCAPES?** Brasília, DF: eduCAPES, 2023. Disponível em: <https://educapes.capes.gov.br/redirect?action=about>. Acesso em 2 set. 2022.

CARNEIRO, Sueli. Raça e educação. **Correio Braziliense**, Brasília - DF, 8 set. 2000. Opinião, p. 5.

CASTELLS, Manuel. Os museus na era da informação: conectores culturais de tempo e espaço. **MUSAS - Revista Brasileira de Museus e Museologia**, Brasília, ano 7, n. 5, p. 8-21, 2011. Disponível em: <https://www.museus.gov.br/wp-content/uploads/2015/01/Revista-Musas-5.pdf>. Acesso em: 30 jul. 2018.

CASTRO, Sabrina; MARTINS, Luciana Conrado. Paulo Freire e o Museu da Vila. *In*: CASTRO, Fernanda; SIQUEIRA, Juliana; CONSIGLIO, Thiago; PINHEIRO, Adson (org.). **Paulo Freire e a educação museal: dos vínculos históricos às ações para o esperar**. Rio de Janeiro: Museu Histórico Nacional, 2022. p.60-70.

CASTRO, Vanessa Gomes de; TAVARES, Thiago Rodrigues. Educação para as relações étnico-raciais: o projeto Museu de História e Cultura Afro na escola. **Revista Diálogo Educacional**, v. 21, n. 69, p. 742-767, abr./jun. 2021. Disponível em: <https://doi.org/10.7213/1981-416X.21.069.DS10>. Acesso em: 10 jul. 2022.

CASTRO-FILHO, José Aires de; FREIRE, Raquel Santiago; FERNANDES, Alisandra Cavalcante; LEITE; Monalisa Abreu. Quando objetos digitais são efetivamente para aprendizagem: o caso da matemática. *In*: SIMPÓSIO BRASILEIRO DE INFORMÁTICA NA EDUCAÇÃO, 19., 2008, Fortaleza. **Anais** [...]. Fortaleza: Sociedade Brasileira de Computação, 2008. p. 583-592.

CAVALLEIRO, Eliane. Educação anti-racista: compromisso indispensável para um mundo melhor. *In*: CAVALLEIRO, Eliane. (Org.). **Racismo e anti-racismo na educação: repensando nossa escola**. São Paulo: Selo Negro, 2001, p. 141-160

CECHINEL, Cristian. **Modelos de curadoria de recursos educacionais digitais**. São Paulo: CIEB, 2017. (CIEB Estudos #5). Disponível em: <http://cieb.net.br/wp-content/uploads/2019/04/CIEB-Estudos-5-Modelos-de-curadoria-de-recursos-educacionais-digitais-31-10-17.pdf>. Acesso em: 11 ago. 2021.

CÉSAIRE, Aimé. **Discurso sobre o colonialismo**. Lisboa: Sá da Costa, 1978.

CHALHOUB, Sidney; PINTO, Ana Flávia Magalhães. (org.). **Pensadores negros - pensadoras negras: Brasil séculos XIX e XX**. 2. Ed. Belo Horizonte: Fino Traço, 2020. 536 p.

CONSIDERA, Andréa Fernandes. Os museus e os primórdios da museologia brasileira no século XIX. *In*: MAGALDI, Monique B.; BRITO, Clóvis Carvalho (Org.). **Museus & museologia: desafios de um campo interdisciplinar**. Brasília, DF: FCI-UnB, 2018. p. 61-72.

COSTA, Andrea; CASTRO, Fernanda; CHIOVATTO, Milene; SOARES, Ozias. Educação Museal. *In*: INSTITUTO BRASILEIRO DE MUSEUS (IBRAM). **Caderno da Política Nacional de Educação Museal**. Brasília, DF: IBRAM, 2018. 73-77.

COSTA, Júlio Cesar Virgínio da. Ensino de História e Cultura Afro-Brasileira. **Presença Pedagógica**, v.23, n.133, jan./fev. 2017.

CRUZ E SOUSA. **Evocações**. Rio de Janeiro: Typographia Aldina, 1898. 391p.

DESVALLÉES, André; MAIRESSE, François (ed.). **Conceitos-chave de Museologia**. Tradução e comentários Bruno Brulon Soares e Marília Xavier Cury. São Paulo: Comitê Brasileiro do Conselho Internacional de Museus, 2013. 100 p.

DJINDJIAN, François. The Virtual Museum: an introduction. **Archeologia e Calcolatori**, suplemento 1, p. 9-14, 2007. Disponível em: http://www.archcalc.cnr.it/indice/Suppl_1/2_Djindjian.pdf. Acesso em: 11 ago. 2021.

ELIAS, Cleidiana Bem; ARAÚJO, Patrícia Cristina de Aragão. A cultura afrobrasileira e a escola: educação e relação etnicorraciais. *In*: FÓRUM INTERNACIONAL DE

PEDAGOGIA, 4., 2012, Parnaíba, PI. **Anais [...]**. Campina Grande: Realize Editora, 2012. Disponível em: <https://www.editorarealize.com.br/artigo/visualizar/120>. Acesso em: 10 jul. 2022.

FANON, Frantz. **Os condenados da terra**. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 1968. 275 p. (Coleção perspectivas do homem; v. 42. Série política).

FANON, Frantz. Racisme et culture. **Présence Africaine**, n. 8/10, p. 122-131, jun./nov. 1956. Le 1er Congrès International des Écrivains et Artistes Noirs (Paris - Sorbonne - 19-22 Septembre 1956). Disponível em: <http://www.jstor.org/stable/24346894>. Acesso em: 10 jul. 2022.

FONSECA, Jair Tadeu da. Cruz e Sousa: as expansibilidades do emparedado. **Aletria**, v. 9, p. 61-67, 2002. Disponível em: <https://doi.org/10.17851/2317-2096.9.61-67>. Acesso em: 10 jul. 2022.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia do oprimido**. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2018. 256p.

FREIRE, Raquel Santiago et al. Recurso Educacional Digital (RED) para o ensino do gênero discursivo legenda nos anos iniciais do Ensino Fundamental. **Revista Tecnologias na Educação**, p. 1-19, dez. 2020. Edição temática XIV. Trabalho apresentado no 5º Congresso sobre Tecnologias na Educação (Ctrl+E 2020 Online), 2020. Disponível em: <https://tecedu.pro.br/wp-content/uploads/2020/12/Art6-Ano-12-vol33-Dezembro-2020.pdf>. Acesso em: 11 ago. 2021.

GATES JR, Henry Louis. **Os negros na América Latina**. Tradução Donaldson M. Garschagen. São Paulo: Companhia das Letras, 2014. 360 p.

GIL, Antonio Carlos. **Métodos e técnicas de pesquisa social**. 6. ed. São Paulo: Atlas, 2008. 200 p.

GOMES, Flávio dos Santos; LAURIANO, Jaime; SCHWARCZ, Lilia Moritz. **Enciclopédia Negra: biografias afro-brasileiras**. São Paulo: Companhia das Letras, 2021.

GOMES, Nilma Lino (org.). **Práticas pedagógicas de trabalho com relações étnico-raciais na escola na perspectiva da Lei nº 10.639/03**. Brasília, DF: MEC; Unesco, 2012. 421 p. (Educação para todos; 36).

GOMES, Nilma Lino. O movimento negro e a intelectualidade negra descolonizando os currículos. *In*: BERNARDINO-COSTA, Joaze; MALDONADO-TORRES, Nelson; GROSGOUEL, Ramón (org.). **Decolonialidade e pensamento afrodiaspórico**. Belo Horizonte: Autêntica, 2018. p.223-246. (Coleção Cultura Negra e Identidades).

HENRIQUES, Rosali Maria Nunes. **Museus virtuais e cibermuseus: a internet e os museus**. 2004. Disponível em: https://acervo.museudapessoa.org/public/editor/museus_virtuais_e_cibermuseus_-_a_internet_e_os_museus.pdf. Acesso em: 09 jul. 2022. Originalmente parte da dissertação de mestrado defendida em 2004, pela Universidade Lusófona de Humanidades e Tecnologia, de Lisboa.

HENRIQUES, Rosali Maria Nunes. Os museus virtuais: conceito e configurações. **Cadernos de Sociomuseologia**, Lisboa, v. 56, n. 12, p. 53-70, 16 dez. 2018. Disponível em: <https://doi.org/10.36572/csm.2018.vol.56.03>. Acesso em: 09 jul. 2022.

IBICT. Instituto Brasileiro de Informação em Ciência e Tecnologia. **Repositórios digitais**. Brasília: IBICT, c2012. Disponível em: <http://sitehistorico.ibict.br/informacao-para-ciencia-tecnologia-e-inovacao%20/repositorios-digitais>. Acesso em: 26 fev. 2023.

IBGE. Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística. **Pesquisa Nacional por Amostra de Domicílios Contínua trimestral: Tabela 6403 - População, por cor ou raça. 4º trimestre 2023**. Disponível em: <https://sidra.ibge.gov.br/tabela/6403#resultado>. Acesso em: 18 mar. 2024.

IBRAM. Instituto Brasileiro de Museus. **Política Nacional de Educação Museal**. Brasília, DF: IBRAM, 2017. Disponível em: <https://pnem.museus.gov.br/wp-content/uploads/2012/08/Pol%C3%ADtica-Nacional-de-Educa%C3%A7%C3%A3o-Museal.pdf>. Acesso em : 11 ago. 2023.

ICOM. International Council of Museums. **Museum Definition**. 24 ago. 2022. Disponível em: <https://icom.museum/en/resources/standards-guidelines/museum-definition/>. Acesso em: 02 set. 2022.

INSIGHT. *In*: MICHAELIS. São Paulo - SP: Melhoramentos, c2023. Disponível em: <https://michaelis.uol.com.br/>. Acesso em: 4 maio 2023.

JULIÃO, Letícia. Apontamentos sobre a história do museu. *In*: CADERNO de diretrizes museológicas. 2.ed. Brasília: IPHAN, 2006. p. 17-30.

LAKATOS, Eva Maria; MARCONI, Marina de Andrade. **Fundamentos de metodologia científica**. 5. ed. São Paulo: Atlas, 2003. 311 p.

LÉVY, Pierre. **O que é o virtual?** Tradução Paulo Neves. São Paulo: Editora 34. 1996. 157p. São Paulo, Ed. 34, 1996.

LIMA, Alessandra Rodrigues. **Patrimônio Cultural Afro-Brasileiro**: as narrativas produzidas pelo Iphan a partir da ação patrimonial. 2012. Dissertação (Mestrado Profissional em Preservação do Patrimônio Cultural) – Instituto do Patrimônio Histórico e Artístico Nacional, Rio de Janeiro, 2012.

LIMA, Diana Farjalla Correia. O que se pode designar como Museu Virtual segundo os museus que assim se apresentam. *In*: ENCONTRO NACIONAL DE PESQUISA E PÓS-GRADUAÇÃO EM CIÊNCIA DA INFORMAÇÃO, 10., 2009, João Pessoa. **Anais [...]**. João Pessoa: UFPB, 2009. Disponível em: <http://repositorios.questoesemrede.uff.br/repositorios/handle/123456789/685>. Acesso em: 11 ago. 2021.

LOPES, Maria. M. A favor da desescolarização dos museus. **Educação e Sociedade**, n. 40, p. 443-455, dez.1991.

MALCOLM X. **Malcolm X Fala**: Os discursos do último ano de vida de Malcolm. São Paulo: Ubu, 2021. 324p.

MANO A MANO. [Locução de]: Mano Brown. [S. l.]: Spotify Studios, 2021. *Podcast*. Disponível em: <https://open.spotify.com/show/0GnKiYeK11476CfoQEYIEd>. Acesso em: 30 ago. 2020.

MARTINS, Luciana Conrado; MARTINS, Dalton Lopes. Novas práticas sociais no campo da educação museal: a cultura digital e a sociabilidade em rede. **Redoc. Revista Docência e Cibercultura**. Rio de Janeiro, v. 3, n.2, p. 199-216, maio/ago., 2019. Disponível em: <https://doi.org/10.12957/redoc.2019.44795>. Acesso em: 10 ago. 2022.

MARTINS, Luciana Conrado; MARTINS, Dalton Lopes. O desafio da formação de educadores museais e a cultura digital: perspectivas profissionais no século XXI. *In*: CASTRO, Fernanda; SOARES, Ozias; COSTA, Andrea (org.). **Educação museal: conceitos, história e políticas**. Rio de Janeiro: Museu Histórico Nacional, 2020. p.17-29. (Educação museal, e cibercultura & Acessibilidade em museus e educação, V).

MCKENZIE, Jamie. Virtual museums: full of sound and fury Signifying... **The Educational Technology Journal**, v.5, n.5, jan. 1995. Disponível em: <http://fno.org/museum/muse.html>. Acesso em: 11 ago. 2021.

MIGNOLO, Walter D. Delinking. The rhetoric of modernity, the logic of coloniality and the grammar of de-coloniality. **Cultural Studies**, v. 21, n. 2-3, Mar./May 2007, p. 449-514. Disponível em: <https://doi.org/10.1080/09502380601162647>. Acesso em: 3 dez. 2022.

MOON, Bob. O papel das novas tecnologias da comunicação e da educação a distância para responder à crise global na oferta e formação de professores: uma análise da experiência de pesquisa e desenvolvimento. **Educação & Sociedade [online]**, v. 29, n. 104, p. 791-814. out. 2008. Disponível em: <https://doi.org/10.1590/S0101-73302008000300008>. Acesso em: 11 ago. 2021.

MOVIMENTO NEGRO UNIFICADO. **O MNU**. 2020. Disponível em: <https://mnu.org.br/mnu/>. Acesso em: 11 jan. 2021.

NESBIT, John; BELFER, Karen; LEACOCK, Tracey. **Learning Object Review Instrument (LORI)**: user manual. 2009. Version 2.0.

NOGUEIRA, Renato. Ventura Mina e o verdadeiro 13 de maio: uma breve biografia da resistência negra no Brasil. *In*: RIBEIRO, Djamila; ALMEIDA, Lizandra Magon; ROCHA, Maurício (org.). **Personalidades negras inviabilizadas da História: uma nova história feita de histórias**. São Paulo: Jandaíra, 2021. p. 255-267.

NORTE, Mariângela Braga. **Glossário de termos técnicos em ciência da informação**: Inglês/português. São Paulo: Cultura Acadêmica; Marília: Oficina Universitária, 2010. 48 p.

OLIVEIRA, Aciomar Fernandes de. Emparedado: o sentimento do oprimido na voz ousada do poeta negro. **literafro - O portal da literatura Afro-Brasileira**. Belo Horizonte, 23 ago. 2021. Disponível em: <http://www.letras.ufmg.br/literafro/autores/28-critica-de-autores-masculinos/208-emparedado-o-sentimento-do-oprimido-na-voz-ousada-do-poeta-negro-critica>. Acesso em: 10 ago. 2022.

OLIVEIRA, Maria Inês Ferreira de. **Os museus etnológicos e o pensamento decolonial**. Orientadora: Elisa de Noronha Nascimento. 83 f. Dissertação (Mestrado em Museologia) - Faculdade de Letras, Universidade do Porto, Porto, 2022.

PEREIRA, Júnia Sales. Reconhecendo ou construindo uma polaridade étnico-identitária? desafios do ensino de história no imediato contexto pós-Lei nº 10.639. **Estudos Históricos**, Rio de Janeiro, v. 21, n. 41, p. 21-43, jan. 2008. Disponível em: <https://doi.org/10.1590/S0103-21862008000100002>. Acesso em: 20 ago. 2023.

PEREIRA, Júnia Sales. Diálogos sobre o Exercício da Docência - recepção das leis 10.639/03 e 11.645/08. **Educ. Real.**, Porto Alegre, v. 36, n.1, p. 147-172, jan./abr., 2011. Disponível em: <https://seer.ufrgs.br/index.php/educacaoerealidade/article/view/15073>. Acesso em: 20 ago. 2023.

PEREIRA, Marcele Regina Nogueira. **Museologia Decolonial: os pontos de memória e a insurgência do fazer museal**. Orientador: Mário Caneva Moutinho .2018. 294 f. Tese (Doutorado em Museologia) - Faculdade de Ciências Sociais, Educação e Administração, Universidade Lusófona de Humanidades e Tecnologias, Lisboa, 2018.

PEREIRA, Marcele Regina Nogueira. Museus escolares: trajetória histórica e desafios à luz da museologia social. **Anais do Museu Histórico Nacional**, Rio de Janeiro, v. 51, p. 96-118, 2019. Disponível em: <https://anaismhn.museus.gov.br/index.php/amhn/article/view/145>. Acesso em: 20 ago. 2023.

PINHEIRO, Bárbara Carine Soares. Ensino afro-brasileiro ainda não é do interesse da maioria. [Entrevista cedida a] Murillo Otavio. **Nexo Jornal**. Ponto Futuro, São Paulo-SP, 26 mar. 2023. Disponível em: <https://www.nexojornal.com.br/entrevista/2023/03/26/ensino-afro-brasileiro-ainda-nao-e-do-interesse-da-maioria>. Acesso em: 5 mar. 2024.

POLLAK, Michael. Memória, esquecimento, silêncio. **Revista Estudos Históricos**, Rio de Janeiro, v. 2, n. 3, 1989, p. 3-15.

PRODANOV, Cleber Cristiano; FREITAS, Ernani Cesar de. **Metodologia do trabalho científico: métodos e técnicas de pesquisa e do trabalho acadêmico**. 2 ed. Novo Hamburgo: FEEVALE, 2013. 276 p. *E-book*.

PROJETO QUERINO, c2022. Disponível em: <https://projetoquerino.com.br/>. Acesso em: 4 maio 2020.

QUERINO, Manuel Raimundo de. **O colono preto como fator da civilização brasileira**. 2. ed. Jundiaí, SP: Cadernos do mundo inteiro, 2018. 32 p. (Coleção acervo brasileiro, v. 5).

QUIJANO, Aníbal. Colonialidad y modernidad/razionalidad. **Perú Indígena**, v.13, n. 29, 1992, p. 11-20. Disponível em: <https://www.lavaca.org/wp-content/uploads/2016/04/quijano.pdf>. Acesso em: 3 dez. 2022.

QUIJANO, Aníbal. Colonialidade, poder, globalização e democracia. **Revista Novos Rumos**, ano 17, n.37, 2022. Disponível em: <https://doi.org/10.36311/0102-5864.17.v0n37.2192>. Acesso em: 21 fev. 2024.

RAMOS, Francisco Régis Lopes. **A doação do objeto: o museu no ensino de História**. Chapecó: Argos, 2004, 178 p.

REPOSITÓRIO AFRO LAB. repositório temático digital destinado ao agrupamento de referências midiáticas de exposições museais e outras informações sobre a história e à cultura africana e afro-brasileira. 2024. Disponível em: <https://repositorio.afrolab.info>. Acesso em 27 fev. 2024.

ROCHA, Tião. De uma aldeia moçambicana (1990) para a aldeia global (2020). **CPCD. Tião Rocha. Artigos e Reportagens**. Belo Horizonte, 2020. Disponível em: <https://cpcd.org.br/portfolio/de-uma-aldeia-mocambicana-1990-para-a-aldeia-global-2020/>. Acesso em: 5 mar. 2024.

RODRIGUES PIMENTA, Carla Liege; NEPOMUCENO, Cristiane Maria. A Lei 10.639/03 e a obrigatoriedade do ensino de história e cultura africana e afrobrasileira: uma breve discussão sobre as prerrogativas legais que a auxiliam. *In: FÓRUM INTERNACIONAL DE PEDAGOGIA*, 4., 2012, Parnaíba, PI. **Anais [...]**. Campina Grande: Realize Editora, 2012. Disponível em: <https://www.editorarealize.com.br/artigo/visualizar/103>. Acesso em: 10 jul. 2022.

SABINO, Paulo Roberto. **Design universal na arquitetura de exposições museológicas: aspectos inclusivos sob a perspectiva do público**. 2017. 271 f. Tese (Doutorado em Arquitetura e Urbanismo) – Escola de Arquitetura, Universidade Federal de Minas Gerais, 2017.

SANKOFA: a África que te habita. Netflix, 2020. Disponível em: <https://www.netflix.com/br/title/81350302>. Acesso em: 4 maio 2020.

SANTANA, Aderivaldo Ramos; GABARRA, Larissa Oliveira e. Projeto A Cor da Cultura: Uma experiência de implementação da Lei nº 10.639/03. **Temporalidades - Revista Discente do Programa de Pós-Graduação em História da UFMG**, Belo Horizonte, v. 4, n. 2, ago./dez., 2012. Disponível em: <https://periodicos.ufmg.br/index.php/temporalidades/article/view/5447>. Acesso em: 10 jul. 2022.

SANTOS, Deborah Silva. **Museus**. Brasília, DF: UnB, FCI, 2015. 41 p. (Nas trilhas do patrimônio cultural; v. 2).

SANTOS, Joel Rufino dos. Culturas negras, civilização brasileira. **Rev. Patrim. Hist. Artes. Nac.**, Brasília, n. 25, p. 5-9, 1997.

SANTOS, Lorene. Ensino de história e cultura africana e afro-brasileira: dilemas e desafios da recepção à Lei 10.639/2003. *In: PEREIRA, Amílcar Araújo; MONTEIRO,*

Ana Maria (org.). **Ensino de História e culturas afro-brasileiras e indígenas**. Rio de Janeiro, Pallas, 2013. p. 57-83.

SANTOS Vívian Matias dos. Notas desobedientes: decolonialidade e a contribuição para a crítica feminista à ciência. **Psicologia & Sociedade**, v. 30, e200112, 2018.

SIQUEIRA, Juliana. A Educação Museal e seu papel num projeto decolonial da Museologia. *In*: CASTRO, Fernanda; SOARES, Ozias; COSTA, Andrea (org.). **Educação museal: conceitos, história e políticas**. Rio de Janeiro: Museu Histórico Nacional, 2020. p.18-27. (Museologia Social, decolonialidade e educação museal & relações entre museus e sociedade: escolas, comunidades e a diversidade de públicos, IV).

SLAVE VOYAGES: Tráfico Transatlântico de Escravos. Estimativas. Disponível em: <https://www.slavevoyages.org/assessment/estimates>. Acesso em: 18 mar. 2024.

SOUSA, Vítor de; CAPOANO, Edson; COSTA, Pedro Daniel Rodrigues; MÁXIMO PIMENTA, Carlos Alberto. Uma reflexão sobre pós-colonialidade, decolonização e museus virtuais. O caso do Museu Virtual da Lusofonia. **Comunicação Mídia e Consumo**, São Paulo, SP, v. 19, n. 54, 2022. Disponível em: <https://doi.org/10.18568/cmc.v18i54.2528>. Acesso em: 21 jul. 2023.

TEIXEIRA, Robson da Silva; SOUZA, Rodrigo Otavio Lopes de. Avaliação da aplicabilidade de um museu virtual como ferramenta de disseminação de informação: estudo de caso no instituto de física da universidade federal do rio de janeiro. **Ciência da Informação**, v. 47, n. 3, 2018. Disponível em: <https://doi.org/10.18225/ci.inf.v47i3.4333>. Acesso em: 10 ago. 2022.

UNESCO. Organização das Nações Unidas para a Educação, a Ciência e a Cultura. **Um Guia Básico sobre Recursos Educacionais Abertos (REA)**. (Elaborado por Neil Butcher para a Comunidade de Aprendizagem e para a UNESCO). Vancouver; Paris: Commonwealth of Learning; UNESCO, 2011. 133p.

UNIVERSIDADE DO MINHO. Unidade de Serviço de Documentação e Bibliotecas. **Sobre Repositórios AO**. Braga: USDB, c2024. Disponível em: https://openscience.usdb.uminho.pt/?page_id=348. Acesso em: 26 fev. 2024.

VERGUEIRO, Waldomiro. **Seleção de materiais de informação: princípios e técnicas**. 3. ed. Brasília, DF: Briquet de Lemos/ Livros, 2010. 120 p.

WALSH, Catherine. Interculturalidade crítica e pedagogia decolonial: in-surgir, re-existir e re-viver. *In*: CANDAU, Vera Maria (org.). **Educação Intercultural na América Latina: entre concepções, tensões e propostas**. Rio de Janeiro: 7Letras, 2009. p.12-42.

WIKI DO TAINACAN. Tainacan, 2022. Disponível em: <https://wiki.tainacan.org/>. Acesso em: 4 maio 2020.

ZIRALDO. **O aspito: o pensamento vivo de um assessor de palpite**. São Paulo: Melhoramentos, 2005. 213 p.

APÊNDICE A - INSTRUMENTO DE AVALIAÇÃO DE RECURSO EDUCACIONAL

| Recurso educacional: | | | | | | | |
|------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|-------------------------------------------------------------------------------------|-------------------------------------------------------------------------------------|-------------------------------------------------------------------------------------|-------------------------------------------------------------------------------------|-------------------------------------------------------------------------------------|---------------|
| Revisor: | | | | | | | |
| Discordo totalmente | | | | | Concordo totalmente | | |
| | | | | (-) negativo | | (+) positivo | |
| Critérios | Indicadores |  |  |  |  |  | Não se aplica |
| Qualidade de conteúdo: precisão, apresentação equilibrada de ideias, nível apropriado de detalhes e reutilização em contextos variados. | O conteúdo é livre de erros e apresentado sem preconceitos ou omissões que possam induzir os alunos em erro. | | | | | | |
| | As alegações são apoiadas por evidências e raciocínio. | | | | | | |
| | As apresentações enfatizam pontos-chave e ideias significativas com um nível adequado de detalhes. | | | | | | |
| | Os grupos culturais e étnicos são representados de forma equilibrada e sensível. | | | | | | |
| | O conteúdo é aplicável em uma ampla gama de contextos de aprendizagem e adequado para muitos tipos e níveis de alunos. | | | | | | |
| Alinhamento com o objetivo de aprendizagem: | Os objetivos de aprendizagem são declarados, seja no conteúdo acessado pelo aluno ou nos metadados disponíveis. | | | | | | |

| | | | | | | | |
|---------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|--|--|--|--|--|--|
| alinhamento entre objetivos de aprendizagem, atividades, avaliações e características do aluno. | Os objetivos de aprendizagem são apropriados para os alunos pretendidos. | | | | | | |
| | As atividades de aprendizagem, conteúdos e avaliações fornecidas pelo objeto se alinham com os objetivos declarados. | | | | | | |
| | O objeto de aprendizagem é suficiente por si só para permitir que os alunos atinjam os objetivos de aprendizagem. | | | | | | |
| Feedback e adaptação: conteúdo adaptativo ou feedback impulsionado pela entrada diferencial do aluno ou modelagem do aluno. | O objeto de aprendizagem tem a capacidade de (a) adaptar mensagens ou atividades instrucionais de acordo com as necessidades ou características específicas do aprendiz ou (b) simular ou construir fenômenos em estudo em resposta a entrada diferencial do aprendiz. | | | | | | |
| | É mantido um modelo ou perfil do aluno que influencia o comportamento do objeto de aprendizagem. | | | | | | |
| Motivação: capacidade de motivar e interessar uma população identificada de alunos. | O objeto de aprendizagem é altamente motivador. Seu conteúdo é relevante para os objetivos e interesses pessoais dos alunos pretendidos. | | | | | | |
| | O objeto oferece opções, atividades de aprendizado realistas, interatividade, humor, drama ou desafios semelhantes a jogos. | | | | | | |
| | Ele fornece expectativas e critérios realistas para o sucesso. | | | | | | |
| | O feedback compara o desempenho do aluno com os critérios, mostra as consequências naturais do desempenho e explica como o desempenho pode ser melhorado. | | | | | | |

| | | | | | | | |
|------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|--|--|--|--|--|--|
| | É provável que os alunos relatem um interesse maior no tópico depois de trabalhar com o objeto de aprendizagem. | | | | | | |
| Design de apresentação: design de informações visuais e auditivas para aprendizado aprimorado e processamento mental eficiente. | Os valores de produção e o design da informação permitem que o usuário aprenda com eficiência. | | | | | | |
| | As apresentações minimizam a busca visual. | | | | | | |
| | O texto está legível. | | | | | | |
| | Gráficos e tabelas são rotulados e livres de desordem. | | | | | | |
| | Eventos animados ou gravados em vídeo são descritos por narração em áudio. | | | | | | |
| | Títulos significativos sinalizam o conteúdo de passagens de texto. | | | | | | |
| | A escrita é clara, concisa e livre de erros. | | | | | | |
| | Cor, música e elementos decorativos são esteticamente agradáveis e não interferem nos objetivos de aprendizagem. | | | | | | |
| Usabilidade de interação: facilidade de navegação, previsibilidade da interface do usuário e qualidade dos recursos de ajuda da interface. | O design da interface do usuário informa implicitamente aos alunos como interagir com o objeto, ou existem instruções claras orientando o uso. | | | | | | |
| | A navegação pelo objeto é fácil, intuitiva e livre de atrasos excessivos. | | | | | | |
| | O comportamento da interface do usuário é consistente e previsível. | | | | | | |

| | | | | | | | |
|---------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|--|--|--|--|--|--|
| Acessibilidade: design de controles e formatos de apresentação para acomodar alunos com deficiência e móveis. | O objeto de aprendizagem proporciona um alto grau de acomodação para alunos com deficiências sensoriais e motoras, podendo ser acessado por meio de dispositivos assistivos e altamente portáteis. | | | | | | |
| | Ele segue as Diretrizes do IMS para Aplicativos de Aprendizagem Acessível e está em conformidade com as Diretrizes de Acessibilidade de Conteúdo da Web do W3C no nível 'AAA'. | | | | | | |
| Conformidade com padrões: adesão aos padrões internacionais e operabilidade em plataformas técnicas comumente usadas. | O objeto de aprendizagem adere a todos os padrões e especificações internacionais relevantes. Isso inclui os padrões de Metadados de Objetos de Aprendizagem do IEEE e diretrizes técnicas desenvolvidas pelo IMS, IEEE, SCORM e W3C (diretrizes de acessibilidade não incluídas). | | | | | | |
| | Metadados padrão suficientes são fornecidos em código marcado dentro do objeto e apresentados em uma página disponível para os usuários. | | | | | | |
| Observações Gerais | | | | | | | |