

Paulo Vinicius Baptista da Silva

NAS ENCRUZILHADAS: DOMINAÇÃO BRANCA, RACISMO E ANTIRRACISMO

Tese submetida à Comissão Permanente de Pessoal Docente, como requisito parcial necessário para promoção ao nível de Professor Titular do Setor de Educação da Universidade Federal do Paraná.

NEAB/UFPR
Curitiba, setembro de 2023

Paulo Vinicius Baptista da Silva

NAS ENCRUZILHADAS: DOMINAÇÃO BRANCA, RACISMO E ANTIRRACISMO

Tese submetida à Comissão Permanente de Pessoal Docente, como requisito parcial necessário para promoção ao nível de Professor Titular do Setor de Educação da Universidade Federal do Paraná.

NEAB/UFPR
Curitiba, setembro de 2023

Nós morremos. Esse pode ser o significado da vida. Mas nós fazemos linguagem. Essa pode ser a medida de nossas vidas

Toni Morrison

À vó Quininha, *in memoriam*
à minha mãe Eugenia,
à meus filhos, Vinicius, Murilo e Nina.

RESUMO

A dominação branca se expressa em várias formas que temos estudado ao longo dos anos, especialmente as relacionadas com a educação. O racismo tem estruturas que operam na definição de acesso a bens materiais e bens simbólicos, e que são supranacionais, situadas em largos períodos históricos, suas estratégias de operações se dando em mecanismos múltiplos e campos distintos. A tese que apresento é a de que a luta antirracista na academia e nos movimentos sociais precisa atuar na amplitude e complexidade do racismo, numa abordagem multidisciplinar, com estratégias de análise crítica das formas discursivas e materiais, com ações diversas e coordenadas de ensino-pesquisa-extensão. Tanto para estudar o racismo, quanto para desenvolver o antirracismo e políticas de promoção de igualdade racial, as estratégias devem ser múltiplas, incidindo em diversos aspectos das complexas teias sociais. Tem uma proposta metodológica balizada no que denominamos “interpretação crítica sobre relações étnico-raciais”. A tese reuniu uma série de estudos, sobre relações étnico-raciais na América Latina, sobre os núcleos de estudo afro-brasileiros no Brasil, sobre políticas de ação afirmativa e sobre o plano simbólico na análise das desigualdades étnico-raciais, principalmente a literatura infantil. As análises revelam fatores múltiplos, um processo de construção de políticas de promoção de igualdade com alguns resultados, mas com campos nos quais a dominação branca continua se impondo. Ancora-se numa perspectiva de valorização das africanidades brasileiras como forma de ação antirracista e discute a tensão entre ações orientadas por uma metáfora calibã e uma perspectiva catalista de comunicação e síntese.

Palavras chave: relações étnico-raciais; racismo; africanidades; ações afirmativas; normatividade.

SUMÁRIO

1. NAS ENCRUZILHADAS: ABRINDO OS CAMINHOS COM MEMORIAL DESCRITIVO QUE QUIZERA POÉTICO

1.1 SOBRE OS ANOS DE FORMAÇÃO.....	07
1.2 INDISSOCIABILIDADE ENSINO-PESQUISA-EXTENSÃO: UMA BUSCA CONSTANTE.....	24
1.3 FORMAÇÃO E REDES DE PESQUISA.....	32
1.3.1 O Núcleo de Estudos Afro-Brasileiros da Universidade Federal do Paraná (NEAB-UFPR).....	45
1.3.2. Projetos de pesquisa em rede.....	56
1.4 ORIENTAÇÕES.....	76
1.5. GESTÃO ACADÊMICA E GESTÃO NA UFPR.....	77
1.5.1. Gestão acadêmica e científica.....	77
1.5.2. Gestão na UFPR.....	78

2. RACISMO EM SEUS MOVIMENTOS

2.1 RETÓRICAS DE FORMAÇÃO DE BRASILEIRIDADE E RACIALIZAÇÃO.....	80
2.1.1 Indicadores educacionais e privilégio branco.....	88
2.1.2 Educação das relações étnico raciais em redes de educação básica pública.....	91
2.2. RELAÇÕES ÉTNICO-RACIAIS E POLÍTICAS DE IGUALDADE EM DIFERENTES PAÍSES DA AMÉRICA LATINA.....	94
2.3 AFIRMAÇÃO AFRO-BRASILEIRA E QUILOMBISMO NOS NEABS.....	105
2.4. AS POLÍTICAS AFIRMATIVAS E OS ESPAÇOS SOCIAIS RACIALIZADOS NO BRASIL.....	116
2.4.1 Quem são os sujeitos das políticas afirmativas?.....	123
2.4.2 Alguns resultados de ações afirmativas no Ensino Superior brasileiro.....	130
2.4.3 Cotas raciais para pessoas brancas e a expansão da pós-graduação brasileira.....	136
O PICDT como programa de ação afirmativa para pessoas brancas.....	137
Sobre ações afirmativas na pós-graduação.....	143
Em busca de uma síntese.....	145
2.5. OS DISCURSOS E A HEGEMONIA BRANCA.....	148
2.5.1 Os discursos de livros didáticos e da literatura infantil.....	150
2.5.2 Nosso “complexo de Próspero” do colonialismo: pessoas brancas e negras na literatura infantil.....	153
2.5.3 Da metáfora Calibã, ou da desobediência e amor à vida de Sherazade.....	156
2.5.4 Transitando entre mundos, ou buscando valores de refúgio.....	160
2.6 NA ENCRUZILHADA, OU SOBRE O NÃO LUGAR DO “NEM BRANCO NEM PRETO”	169

3. DE CALIBÃ AO CATALISMO, OU OLHANDO A GANGA ZUMBA E OLHANDO PRA MIM, CONCLUSÃO.....

Referências.....	186
------------------	-----

Anexos

Currículo Lattes

O memorial disposto a seguir é parte da tese aqui apresentada. A proposta é expor um conjunto de reflexões que expressam uma síntese dos percursos formativos de minha trajetória, com os processos profissionais, nos quais atuei ao longo da trajetória como docente da Universidade Federal do Paraná. As memórias sobre a formação inicial se integram à discussão sobre uma série de práticas e acontecimentos que, sob olhar investigativo, constituem expressão da integração ensino-pesquisa-extensão, em prol da luta antirracista.

1. NAS ENCRUZILHADAS: ABRINDO OS CAMINHOS COM UM MEMORIAL DESCRITIVO QUE QUIZERA POÉTICO

1.1 Sobre os anos de formação

Minhas memórias sobre a formação escolar e não escolar são diversas e complexas. Delas selecionei algumas passagens pela relação que mantêm com definições futuras na atuação como docente e pesquisador.

Começo afirmando que ler foi uma descoberta.

Nascido em uma família popular e periférica de Belo Horizonte, o contato com as letras me chegou diverso e nas primeiras horas, portado pela Dona Eugênia, leitora voraz que compartia suas revistinhas (gibis) semanais e ainda me presenteava com fascículos colecionáveis sobre “os bichos”. Abria-se uma coleção gigante de animais e muitas curiosidades sobre as espécies, seu habitat, sua alimentação, sua evolução, sua reprodução.

Além da Dona Eugênia havia o Tio Eli, um grande contador de piadas picantes que tinha também apreço especial pelas letras.

O dia de meu primeiro aniversário deixou-me de presente a coleção “Fábulas de todo o mundo”. Dona Eugênia me acalentou muito com sua voz doce e as centenas de fábulas dessa coleção. Depois, eu mesmo li e reli muitas delas, inclusive para meus três filhos, e a chama de encanto por estas formas de dar vida aos enredos me acompanhou sempre. Do Pantachakra e de Ésope, às Fábulas !¹Koisan e as histórias inventadas contemporâneas, vivi até aqui uma vida em que essas obras sempre me despertam muita curiosidade e prazer.

As lições de matemática, por sua vez, passaram por aprender a recitar os números com minha avó, Dona Quininha, e logo a seguir com o jogo de “buraco” com meu avó, “Seu João”.

¹ o sinal ! indica um estalo labial antes da letra K.

Durante tempos gabei-me em ter aprendido aos três anos, apenas observando, e, aos quatro, ter me tornado adversário do “mano a mano” com o meu avô.

Munido com as letras e números fui para a escola, na qual os desafios eram fáceis e as brincadeiras mil. As horas de brincadeira eram menos do que eu desejava, então chegava junto a um grupo, muuuito cedo, usava um poste como apoio para as costas, apoiava os pés na superfície do muro para alcançar seu alto e, dali, partia para desfrutar o pátio com as brincadeiras e correrias. Quando a funcionária da escola abria o pesado portão, éramos ágeis em pular para fora e ingressar novamente pelo mesmo, pois havia ainda tempo de brincadeiras antes de ir para a primeira aula da manhã.

Algum tempo depois descobri, nesse mesmo pátio, que ser um aluno com notas altas era contra a perspectiva, da época, quanto a masculinidades. Nas brincadeiras de “mãe da rua” e principalmente “garrafão”, virei alvo predileto; os meninos da escola me caçavam para tentar me bater nessas brincadeiras e assim aprendi que ser “caxias”, como diziam, tinha alto preço.

Na quarta série a mudança de endereço determinou também a transição da Escola Municipal Aurélio Franco para o Colégio Estadual Presidente Kennedy. Na primeira semana de aula fiz muita bagunça e minha “macheza” foi presenteada com mudança de turma, para a considerada a mais atrasada e com a professora mais brava da escola, Dona Minervina. Consegui alcançar, naquele ano, as notas altas e o respeito no grupo de amigos, inclusive com algumas fugidas pulando o muro para o clube vizinho à escola. Também me tornei muito amigo e admirador da Dona Minervina.

No Vestibulinho, ao final do ciclo, pude escolher uma escola entre as mais tradicionais da cidade, o Colégio Estadual de Minas Gerais e o Colégio Municipal de Belo Horizonte, tendo feito a escolha por este último. Pude cursar ali da quinta a oitava série, num período em que estudar nestas instituições, era fazer parte de grupo altamente selecionado, por critérios considerados meritocráticos.

Do quarto ano aos seguintes, muitas situações de não ser acreditado se repetiam e a profecia autorrealizadora foi se intensificando e se corporificando. No início eram as surpresas por ter um desempenho muito acima do esperado para um menino de pele “cor de chocolate”² e com marcas da carência socioeconômica. No Colégio Municipal, os sustos se

² Termo utilizado por Chimamanda Adichie.

intensificaram muito e chegaram à condição de ser expulso de uma equipe de esporte e de uma exposição em frente a toda a turma, situação essa que me fez sentir vontade de sumir e também o peso da humilhação pública.

Eu conseguia ler, nessas situações, as contradições entre o que eu era ou acreditava ser e o lugar em que me colocavam em interações sociais, do desacreditado ou desacreditável. As estereotípias e preconceitos eram filtrados, pois, racionalmente, acolhi piamente o discurso da Vó Quininha que tantas vezes se gabou de minha inteligência, ao mesmo tempo que as experiências sociais de descrédito causavam grande desgaste emocional. Minha percepção era já sobre as formas de classismo e racismo que, juntas, colocavam a dissonância entre o que eu poderia conquistar na aprendizagem e as expectativas de suposta falta que me eram atribuídas.

Em paralelo, eu continuava absorto em outras alternativas de leituras das letras. Na casa do Tio Eli, convivia com os jornais impressos, as revistas, especialmente “Placar” e “Playboy”, assim com os livros, muitos livros. Na sua biblioteca, eu, muito jovem, me absorvia completamente na coleção de Jorge Amado. A seguir, o desafio foi passar pelos mais de 20 volumes das obras completas de A J Cronin e a coleção “Universidade de Bolso” da Ediouro. Assim eu me fazia, independente da escola, com a identidade de quem leu clássicos da filosofia; muitos deles se mantiveram para mim incompreensíveis, como Nietzsche, entre outros que achei que entendi, como Morus ou Erasmo.

Durante todo o período da infância eu me deparei com as agruras do racismo e seus tentáculos que avançavam sobre mim e sobre minha família. Histórias que fazem parte muito importante desse tempo são as das situações de racismo explícito que minha mãe sofreu pela família de meu pai. A família branca de classe média-baixa não aceitava o namoro dos dois, tampouco a decisão de casamento com uma jovem negra e operária. Minha mãe era muito discreta em contar detalhes dos fatos, mas a sua mágoa era bastante perceptível e o recontar vinha pela narrativa sobre sua relação com a sogra. Entretanto, o tempo a fez passar de nora malquista para nora mais querida e respeitada. Nesse relato observa-se uma das faces cruéis do racismo, pois a vítima considera a relação de hierarquia e opera para mudar a relação com a racista; ao invés de revidar com violência, se esforça para ser aceita e acolhida.

Essas histórias sobre minha mãe por muito tempo foram as bases racionais para minhas explicações sobre o desenvolvimento do meu interesse pelo racismo, pois as marcas

mais fortes estavam relacionadas com vivências que, por muitos anos, ficaram apagadas de minha memória.

Meu aprendizado sobre o racismo vinha também acompanhado com muitos exemplos de alteridade em minha família, por minha mãe e por minha avó particularmente. Minha mãe tinha, ao mesmo tempo que uma postura externamente passiva, uma autoconfiança muito grande e um olhar de decisão sobre seus passos que eram contagiantes. As formas de preconceito e discriminação a que era submetida eram tratadas com uma passividade aparente, ela nunca partia para o confronto, mas seguia seu caminho resolutivo e incólume. Ela havia conseguido um enorme feito sendo aprovada no Instituto de Educação, mas não conseguiu concluir o magistério porque a situação econômica apertou muito para a família (minha avó viúva com três filhos, sendo minha mãe a mais velha) e ela precisou ingressar no mercado de trabalho. Após o casamento, vivenciou alguns anos sem trabalho com carteira assinada, mas logo teve que voltar à ativa, pois meu pai estava - cada vez mais - com restrição em seus ganhos e minha mãe voltou a trabalhar o dia todo, num momento em que se vivia com dois salários-mínimos, um de minha mãe e um de meu pai.

No período em que eu estava nos anos iniciais do então ensino de primeiro grau – hoje ensino fundamental – Dona Eugênia, minha mãe, decidiu voltar a estudar, concluiu o ensino médio no chamado curso e exame de “madureza”, estudou e, surpreendentemente para todos, foi aprovada no vestibular de direito da UFMG. Neste período, há um único registro fotográfico de minha mãe com uma estética totalmente afro, calça boca de sino, camiseta colada no corpo e listrada em colorido, colares e penteado *blackpower* (um tímido *blackpower*, eu diria). Nos períodos seguintes e até hoje passou a adotar uma estética hegemônica, especialmente pelo uso de produtos diversos e de escovas para alisar os cabelos e a rejeição ao uso de crespos, práticas que mantêm até os seus atuais 86 anos.

A conclusão do curso de direito representou uma mobilidade social ascendente para a minha família, mas somente este ano - de 2023 - soube por minha mãe que o primeiro emprego dela como advogada, no setor jurídico de uma empresa cujo o proprietário era considerado um dos homens mais poderosos do estado, era com trabalho específico com atendimento a pessoas pobres e com salário que era um quinto das demais advogadas e advogados do mesmo departamento.

Por muitos anos nossa família morou no barracão de fundos da casa de minha avó, o que determinou um convívio muito grande com os meus avós. Meu avô (marido de minha avó

que se casara pela segunda vez antes de eu nascer) era pai de santo da umbanda, um homem de estatura baixa, pele “morena clara”. O espaço de culto era um cômodo ao lado de nossa casa. Eu era o neto mais velho e a proximidade física e afetiva fez com que eu participasse das cerimônias (tinha um banquinho para mim ao lado do pai de santo) e do dia a dia das práticas (especialmente a defumação da casa ao pôr do sol). Estas marcas foram importantes em função do reconhecimento social no bairro e comunidade.

Minha avó era uma mulher negra que participava dos cultos com o meu avô, mas ao mesmo tempo era muito católica e participante ativa da igreja. Era também benzedeira e isto fazia do ambiente da nossa casa um espaço de busca diária por parte de muitas pessoas, especialmente para crianças e bebês. As rezas de minha avó apresentavam mesclas de orientação católica, africana e práticas populares. O conhecimento de ervas era muito grande, e tanto minha avó quanto meu avô sabiam e indicavam receitas de banhos de descarrego conforme as demandas específicas de cada pessoa.

Pessoalmente era uma mulher muito falante, alegre, ao mesmo tempo explosiva e rude. O tema racismo não estava presente de forma direta, mas a raça/cor era preocupação constante. No dia a dia fazia sempre observações sobre a cor de pele, os cabelos e corpos das pessoas.

Com ela eu aprendi muito sobre a valorização da identidade negra, pois se afirmava negra de forma explícita e manifestava seu orgulho em sê-la. Aprendi também sobre os conhecimentos tradicionais oriundos do seu catolicismo negro, com as centenas de plantas, chás, banhos e rezas que conhecia e de onde provinha a sagacidade daquela mulher semianalfabeta que tinha tido uma vida de operária, mas que ao contrário do que o senso comum dizia sobre ela se considerava uma mulher muito inteligente. Ela também me ensinava a buscar cuidados para me preservar de perigos e ameaças, por exemplo, o simples movimento de sair do bairro e ir “para a cidade” demandava colocar roupas melhores, cuidar dos cabelos e passar óleo nas pernas para diminuir a aparência de pele ressecada.

Assim, no campo racial ela tinha, ao mesmo tempo, falas muitas vezes contraditórias ou eivadas de ambiguidade. Ensinava a ler os traços negros como traços de beleza. Concomitantemente tinha, muitas vezes, marcas de hierarquização racial e valorização da branquitude. Pelas marcas profundas em minha identidade e pelos seus ensinamentos, fiz uma alusão/homenagem a ela e irmãs num artigo que publiquei na revista da UNESCO, em passagem na qual discutia as representações sobre mulheres negras no discurso brasileiro e

a contradição entre os limitados papéis sociais e a concretude das mulheres negras “que eu vi de perto”:

No meu caso o exemplo mais marcante é minha avó, a “Dona Quininha” e de sua irmãs Tias Lourdes, “Dêca” e Teresa, todas operárias e operárias do cotidiano, mulheres intensas e múltiplas. Para além da força forjada nas duras jornadas de trabalho, impossível não lembrar dos afagos e segurança transmitido pelo abraço de cada uma delas. Conhecimentos de ervas e plantas, de benzições e preces mil, de receitas outros milhares, agilidade mental, memória admirável, comentários argutos, cortantes, por vezes mesmos cruéis. As lembranças se multiplicam. Em uma palavra? Pilares! As que já foram fortes o suficiente para permanecerem sempre³.

Ao mesmo tempo que o âmbito doméstico foi local de construção de espaços protetivos, nos planos material e simbólico, a realidade do mundo exterior se impunha com forte racismo. As formas de discriminação na escola, que modelavam uma encruzilhada entre o desacreditável e o aluno com facilidades para a aprendizagem, e com os grupos de amigos eram muito mais comuns e intensas.

As marcas de minha corporeidade eram lidas e significadas nos diversos grupos de que participava. No período de mudança de casa e também para a quarta série, recebi o apelido de “índio” e pouco depois de “tupi”, relacionados com minha pele escura e meu cabelo liso. Num momento posterior, início da adolescência, desenvolvi relações com dois grupos em que minha classificação era “preto” e “nego”. Um dos grupos era o do clube em que jogava futebol, dentro do qual desenvolvi amizade com diversos meninos de classe média e média baixa e, em especial, com um amigo de minha idade com o qual realizava muitas atividades de lazer; ele “brincava” comigo todo o tempo e utilizava para se referir a mim os termos “preto” e “nego”. O uso do termo “brincava” entre aspas refere-se a uma situação que tinha um clima jocoso, numa relação em que as disputas constantes faziam parte da forma de se relacionar e que, na época em que ocorreram, eu não percebia como racismo.

Neste mesmo período comecei a intensificar uma relação de amizade com um grupo de três amigos, todos brancos, que pertenciam a uma mesma família. Passamos a ter uma relação de forte amizade e realizávamos a maior da parte das brincadeiras conjuntamente. Neste tempo, em BH havia uma cultura de opção sazonal pelas brincadeiras: em determinado

³ SILVA, Paulo Vinicius B. One more Story: Racial Relations and Stereotypes in Brazilian Literature. *Diogenes*. Vol. 59 (3-4) 168-180, 2014.

período jogávamos bolinha de gude, no inverno construíamos e soltávamos “papagaios” e pipas, em outro brincávamos de “tico-tico fuzilado” ou de finca, com o futebol entrelaçando a todos os períodos. O problema é que um destes meninos, que era da minha idade, tinha um irmão dois anos mais velho, e ele participava de muitas das brincadeiras conosco e era muito racista. O tempo todo usava o termo “preto” para se referir a mim, mas com um tom diferente do relato anterior; era carregado sempre de uma carga racista e violenta. Nessa idade, dois anos a mais faziam muita diferença em tamanho e força e, assim, eu sofria com meu ódio sem poder responder com agressão física, que era o meu desejo. Os jogos e brincadeiras eram em geral muito competitivos e eu tentava me defender vencendo os companheiros. Eu e outro amigo da mesma idade éramos os melhores na bolinha de gude, no bafo, na preparação de papagaios, do cerol e nas laçadas, no futebol. Ganhar nas competições era uma forma indireta de responder às agressões racistas que fizeram parte de meu cotidiano por anos.

Essas agressões ficaram apagadas de minha memória durante muito tempo. Eu segui toda uma trajetória de vida na qual o interesse por questões relativas ao racismo e antirracismo, a participação em movimentos negros, a leitura constante de livros sobre história e cultura afro foram parte importante do que eu buscava, mas durante muitos anos não pude lembrar dessas violências.

Em 2012 eu concedi uma entrevista para a então doutoranda Ana Labourne, na qual perguntas sobre minha história de construção de referências e identidade racial fizeram parte das indagações da entrevistadora. Naquele momento fiz alusão ao fato de ter vivido a adolescência num contexto de maioria absoluta de meninos brancos, em que somente eu e mais dois colegas éramos classificados como “negros” num grupo de 50 a 60 adolescentes. No entanto, no momento em que eu respondi à entrevista, não me lembrava das situações de racismo que povoaram meus dias naquele período. Algum tempo depois, em contato com um antigo amigo de infância e adolescência, fui me lembrando deste outro colega vizinho e das suas ofensas permanentes, tendo revivido intensamente essas memórias e sido tomado por muita raiva.

No final do ciclo do ensino primário eu consegui me afastar da identidade social de “cdf” e estava plenamente integrado na turma da bagunça. Por outro lado, continuava a ter prazer na aprendizagem da maior parte dos conteúdos escolares e iniciei uma marcante experiência, a de oferecer aulas particulares de matemática para alunos de séries iniciais que

precisavam de reforço escolar, que se constituiu como minha entrada precoce no papel de “professor” e me proporcionou muito prazer.

Concluído com pouco empenho o ensino fundamental, consegui aprovação em duas escolas técnicas e, novamente, tive a oportunidade de escolha por uma instituição. Utilizando como critério a proximidade de casa, escolhi estudar no Colégio Técnico da UFMG. O percurso foi novamente muito truncado. Naquele momento a barra estava pesada em casa e eu não conseguia me adaptar num sistema de autonomia e liberdade, como era o colégio técnico da UFMG. No antigo Colégio Municipal em que cursei o primário, a prática era de controle absoluto: 5 minutos de atraso e vinha a anotação na caderneta, corte de cabelo e sapatos engraxados como condição para entrar ou ser barrado na porta, mãe sendo convocada na escola por três anotações na caderneta. Já o Colégio da UFMG seguia o modelo da universidade e cada estudante devia ser responsável por suas atividades e por si. Eu “ficava de cara” quando faltava duas aulas seguidas e as professoras e professores não davam sermão, na verdade seguiam normalmente com as aulas.

Como sempre, a contradição me acompanhava: mesmo tendo desempenho escolar muito ruim eu aprendi muito. O movimento estudantil era bastante atuante naquele contexto e para mim foi um aprendizado ímpar conhecer com o movimento pró-anistia e participar de atividades políticas pró-democracia. Além disso, todas as disciplinas básicas tinham aulas práticas em laboratórios incríveis. Eu lembro vividamente dos experimentos em física, química, biologia, matemática e língua portuguesa (laboratório de produção de textos). Mas eu faltava muito e em determinado semestre desisti e fiquei sem estudar. No ano seguinte, fui matriculado numa escola privada do bairro para continuar o que hoje seria o ensino médio, uma escola com fama de ter baixa qualidade e péssimos alunos. Ali encontrei uma turma noturna com muitos jovens trabalhadores e convivi com um grupo mais “descolado”, passando a frequentar muitos shows, teatros, a praça da liberdade e, nesta, a Biblioteca Pública Estadual de Minas Gerais.

O abandono ao Colégio Técnico da UFMG fez com que minha família me cobrasse sobre o ingresso no mundo do trabalho e também com que eu aprendesse na labuta do trabalho pesado. Eu, então, decidi fazer uma formação técnica e saí de BH, indo cursar no Vale do Ribeira, em São Paulo e, a seguir, empregado em Curitiba.

Em paralelo a minha adaptação em Curitiba, voltei a me dedicar a continuar a formação escolar. Optei por fazer as provas individuais para ter o certificado do “segundo grau” e, em paralelo, iniciei um cursinho preparatório ao vestibular.

Tendo me apaixonado pelo estudo de línguas, também concluí o inglês e fui fazer espanhol.

Outra paixão da época foi por uma garota que conheci no cursinho. Vivíamos uma relação de muita intensidade e convívio diário. Em determinado momento ela “sumiu” e algumas semanas após me encontrou para terminar o relacionamento. O motivo: sua família, especialmente seu pai, ao saber que ela estava namorando um “negro”, proibiu o namoro, a levou de volta ao interior de Santa Catarina e exigiu que, para que ela pudesse voltar a Curitiba e continuar seus estudos, terminasse o namoro. A grande desilusão amorosa e a dor de cotovelo que sofri foi determinada, mais uma vez, por um racismo explícito.

Por outro lado, a entrada no curso de Psicologia, na Universidade Federal do Paraná, foi repleta de descobertas. Havia uma exigência muito grande de leitura e escrita nas diversas disciplinas e éramos desafiados permanentemente à participação em muitas das disciplinas. Os discursos de colegas eram permeados de citações, muitas vezes de livros para além dos que constavam na bibliografia das disciplinas. Assim, eu tinha que me preparar para o debate lendo além do que as/os professoras/es exigiam. Havia uma atmosfera intelectual muito forte e vívida, a identidade de “intelectual” era disputada e joguei-me nesta empreitada.

Muito do curso, assim como as demandas da maior parte de discentes, estava orientada para a clínica. Eu nunca me identifiquei nem com a clínica nem com o círculo ao seu redor, nem com as principais linhas de pensamento que dominavam o currículo, psicanálise versus behaviorismo. Tinha um mal-estar com a psicanálise e com a clínica e já as identificava como marcadamente elitistas e brancas. As outras estradas eram, no entanto, lugares de encantamento. As disciplinas de humanas, Antropologia Social⁴, Psicolinguística⁵, e Antropologia Filosófica⁶ foram marcos em minha formação. E a Psicologia Social⁷ foi determinante, um lugar de encontros que despertaram muitíssimo interesse, curiosidade e vontade de atuação na psicologia.

⁴ Com a Profa. Zanza (Rosângela Digiovani).

⁵ Com a Profa. Maria Ines Guimarães.

⁶ Com as Profas Maria Josefina e Maria José Justino.

⁷ Em diferentes disciplinas, com os professores Carlos Peraro, Luiz Fernando Bonin e a professora Denise Camargo.

Em outro caminho, o curso era extremamente “brancocêntrico” e encontrei espaço para falar de história da população negra e do movimento da negritude em uma disciplina de psicologia experimental. Munido de leituras em paralelo, especificamente dos livros “A História do negro no Brasil” e “A questão da negritude”, formulei um projeto de coleta de dados em que testamos (arrastei uma colega querida comigo) o efeito de uma palestra sobre “negritude” em concepções sobre “pessoas negras” e “pessoas brancas” em alunas e alunos de quarta série.

Esmiuçando melhor, a ideia foi termos duas turmas: a turma controle, na qual não fizemos nenhuma intervenção, e a turma experimental, que recebeu uma palestra de 30 minutos sobre a negritude, no início da primeira aula. No mesmo mesmo dia, ao final da última aula fizemos aplicação de um questionário sobre racismo a ambas as turmas. A análise das diferenças nas respostas foi positiva para a nossa hipótese, a palestra sobre a negritude gerou respostas mais alinhadas com o antirracismo. Sublinho a hipótese de base aqui: o conhecimento sobre história e cultura afro-brasileira ajuda a construir concepções antirracistas.

Minhas leituras sobre o tema levaram a testar a hipótese num terreno pouco provável. O resultado da pesquisa levou a professora a me incentivar a apresentar o trabalho num congresso, o que gerou minha primeira apresentação em um congresso de psicologia.⁸ O envolvimento com a pesquisa manteve-se durante todo o restante do curso, mantive sempre a participação como voluntário em projetos de pesquisa. Havia no curso uma cultura forte de participação dos estudantes na organização dos congressos estaduais de psicologia e de participação no congresso nacional, na USP de Ribeirão Preto.

As atividades de alunas e alunos relacionadas aos congressos tinham vínculo com o Centro Acadêmico de Psicologia (CAP), que promovia atividades diversas. No início do curso encantei-me com os colegas que eram gestores do CAP, uma líder do sindicato dos banqueiros, um líder em produção cultural, um ativista de movimento contra a ditadura do Uruguai, um grupo grande que envolvia estudantes vinculados com luta democrática, cultura e pesquisa em psicologia. Minha participação no centro acadêmico também foi intensa, com um período na gestão e também como representante nas reuniões de departamento. Nas

⁸ SILVA, Paulo V. B. SCHNEIDER, Romi C.; WEBER, Lídia N. D. Diferenças de Opinião acerca das raças negra e branca: efeitos de uma explanação acerca da negritude. In: XIX Reunião Anual da Sociedade de Psicologia de Ribeirão Preto, 1989, Ribeirão Preto. Anais da XIX Reunião Anual da Sociedade de Psicologia de Ribeirão Preto. Ribeirão Preto: Sociedade de Psicologia de Ribeirão Preto, 1989. v. 1.

atividades vinculadas a este descobri diversos movimentos sociais, em especial o movimento de defesa de direitos de crianças e adolescentes.

Outro ponto muito relevante aqui é que o ambiente da universidade era também circundado por um ambiente social e cultural pulsantes. Ingressei na UFPR em 1987, em pleno período da Assembleia Nacional Constituinte. As discussões públicas que geraram as propostas de emendas populares foram, em Curitiba, discutidas num espaço situado na Praça Santos Andrade, em frente ao Prédio Histórico da UFPR, onde está instalado o curso de psicologia. Além de algumas das sessões de discussão, participei também de atividades que tinham relação com o centro acadêmico, com a coleta de assinaturas nos abaixo assinados de propostas populares à Constituição. Promulgada a Constituição Federal de 1988, no período seguinte a estratégia continuou no mesmo espaço, com discussão de propostas para o Estatuto da Criança e do Adolescente.

Outra frente paralela a minha formação era a inserção nos movimentos populares de bairros periféricos. A partir de um processo de filantropia, em uma comunidade na divisa de Curitiba e Colombo, iniciei, junto a um grupo de amigos, a participação na Associação de Moradores do bairro. Munidos de muita leitura de Paulo Freire, estivemos em diálogo com a comunidade e tivemos muitos aprendizados com aqueles movimentos sociais.

Em todas essas frentes, o meu foco principal passou a ser a infância. Os direitos sociais da infância entraram para a minha formação durante o curso, num projeto em que atuei com adolescentes com medida socioeducativa de privação de liberdade. A seguir, passei a atuar com o mesmo grupo de pesquisa em outro campo, um projeto de atendimento a “meninos/as em situação de rua” numa instituição denominada ASSOMA. Nessa instituição, fiz um de meus estágios de quinto ano, justamente o estágio de “psicologia clínica” (que era muito mais institucional e social), tendo sido contratado assim que concluído o ano letivo e finalizado o curso.

O trabalho na instituição me fez aprender muito com as meninas e meninos. A escola tinha uma jornada dupla, de educação escolar num período e educação profissionalizante em outro. A metodologia era baseada numa proposta de “educação pelo trabalho”, com base na perspectiva proposta pelo educador mineiro Antonio Carlos Gomes da Costa (que por sua vez tinha como bases conceituais Makarenko e Paulo Freire), orientada pelo diálogo e participação, e havia muitos momentos de escuta das crianças e adolescentes. Eu realizava alguns atendimentos individuais de adolescentes, e assim pude me aprofundar ainda mais em suas

histórias de vida, nas formas de cuidado e, também, nas formas de exploração e violência a que estiveram expostas e expostos, muitas vezes marcadas pelas violências de círculos de pobreza, de racismo e de patriarcado.

Após algum tempo na instituição, fui convidado para trabalhar para a Secretaria Estadual da Criança e Adolescente num projeto relacionado com adolescentes com medida socioeducativa de semiliberdade. Fui trabalhar com uma equipe multidisciplinar com psicólogas, assistentes sociais, sociólogo e professoras de educação física, diversos dos quais com ampla experiência no atendimento aos adolescentes com medidas socioeducativas. Inicialmente tinha toda a liberdade para definir a proposta pedagógica. O espaço era em uma antiga instituição que fora local de internato e formação de crianças órfãs, por décadas, e estava quase desativado⁹, com estrutura de oficinas de formação profissional em precário funcionamento. Fiquei responsável por redigir a proposta de uma unidade escolar e foi fundado um Centro Estadual de Educação Básica para Jovens e Adultos¹⁰, que funcionou inicialmente nessa estrutura e atendeu prioritariamente os adolescentes com medida socioeducativa.

Os adolescentes que foram para o atendimento vinham de uma mudança de medida, tinham saído da unidade de internamento (cumprimento de medida de restrição de liberdade) São Francisco. Eram os adolescentes que não tinham encaminhamento pelo serviço social da unidade de internamento: não tinham família ou corriam risco de vida se retornassem as suas comunidades de origem, por isto ascendiam de medida para a semiliberdade. O atendimento proposto era invertido em relação ao que veio a ser tornar posteriormente, o regime de semiliberdade, no qual os adolescentes ficavam na instituição à noite e em equipamentos sociais de educação e formação de dia. Na instituição em que atuava, os estudantes tinham que passar os dias num equipamento social de formação e a noite em “casas de apoio”, onde residiam com um casal social contratado para reproduzir o modelo familiar com grupos de até 12 adolescentes. Mais uma vez a proposta pedagógica era baseada na “pedagogia do trabalho”, com perspectiva dialógica e participativa.

As contradições encontradas foram principalmente em dois campos: as definições de políticas e de orçamento. As reformas prometidas nunca foram realizadas. O prédio principal onde o CEEBJA foi instalado tinha arquitetura de pavilhão de presídio. Parte desse pavilhão

⁹ Centro de Formação Profissional de Campo Cumprido.

¹⁰ O atual CEEBEJA Campo Cumprido.

era utilizada para estocar cadeiras de rodas e outros bens para a prática de assistencialismo em períodos de eleição. Pouco do que foi prometido foi disponibilizado, e percebi nitidamente que o então Secretário da Criança minava os esforços da Professora que me havia convidado. Paula Inez Cunha Gomide, idealizadora do projeto e das políticas de cumprimento do Estatuto da Criança e do Adolescente, tinha canal de comunicação direta com o Governador do Estado e foi colocada em um posto de assessoria na secretaria. No entanto, os programas propostos eram boicotados.

Internamente outros problemas ocorriam, muito dos servidores que trabalhavam nas oficinas profissionalizantes tinham já atuado com os adolescentes internos, antes da unidade ter sido desativada, e tinham práticas retrógradas que contradiziam a proposta dialógica e participativa.

Assim, ainda que com muitíssimas contradições e conflitos o programa foi sendo realizado. Seleciono uma ação que foi muito relevante e formativa para mim para relatar a seguir. Um amigo líder de movimento social, João Belo, soube do projeto e me convidou para realizarmos um relato no programa de rádio que ele mantinha nos domingos pela manhã (era líder de audiência no seu horário). Eu e a então professora de educação física, Jandicleide Lopes, conversamos com os adolescentes e eles definiram um grupo que os representaria na entrevista do domingo. Realizado o programa, o João ficou tão entusiasmado com a riqueza e profundidade de participação dos meninos que nos ofereceu um tempo de 11 minutos, de um total de 120 que ele tinha, para que os adolescentes apresentassem o programa todo domingo.

O que julgávamos inicialmente ser pouco tempo, 11 minutos, logo a seguir descobrimos que demandava um trabalho de preparação da semana inteira. Mesmo com as dificuldades em instalar a infraestrutura, conseguimos montar um laboratório de informática e tínhamos equipamento de som. Compramos gravadores, fitas cassete e alguns LPs. Nas segundas-feiras tínhamos reunião geral com os adolescentes (15 a 20, naquele primeiro momento somente meninos) para discutir uma pauta para o programa da semana. Os dias seguintes eram de preparação: buscas em bibliotecas, leituras, escrita de texto.

Os adolescentes tinham uma educação escolar muito limitada, com a maioria não tendo vencido as quatro primeiras séries do ensino fundamental de então. Um dos adolescentes que cursara algumas séries da segunda etapa do ensino fundamental (sem concluí-lo) foi escolhido como redator dos programas, que precisavam ser redigidos em uma

pauta com marcações que possibilitava o cálculo de tempo de cada texto a ser lido. Existia uma boa biblioteca, com principalmente livros, na própria instituição, mas defasada no tempo, então usávamos bastante a Biblioteca Pública do Paraná, o que resultou em um aprendizado de uso da biblioteca e principalmente de atuação na organização da identidade dos adolescentes. Antes eles eram “trombadinhas” que eram barrados e, no mínimo, acompanhados por seguranças em edifícios públicos como a biblioteca. Agora eram usuários, tinham suas carteirinhas, alguns iam diversas semanas seguidas, passaram a conhecer vários catálogos e alguns/as servidores/as. Portanto, foi espaço de construção de cidadania para estes adolescentes.

Vários dos programas tinham entrevistas, que demandavam escolher e contatar pessoas, preparar e redigir perguntas, deslocamento¹¹ e realização das entrevistas, bem como seleção de trechos das gravações. Os textos de introdução, comentários, mudanças de tema no mesmo programa eram redigidos nas pautas e depois lidos para o gravador. Finalmente, em geral nas sextas feiras, eram escolhidos trechos de música e edição final do programa, no tempo limitado de 11 minutos, gravado em fita cassete para ser levada ao ar aos domingos. No referido dia da semana, um grupo de cinco adolescentes¹² iam ao encontro do João Belo na entrada da sede da rádio difusora que locava o horário para o programa e participavam do acompanhamento de toda a realização do programa, dentro do estúdio. Após o programa o João levava os meninos para almoçarem no restaurante que patrocinava o programa, uma churrascaria popular, um “costelão” entre os comuns em Curitiba, outra experiência em que os adolescentes passavam das interdições para a distinção como produtores do programa, patrocinado pela churrascaria.

A trilha sonora escolhida pelos adolescentes foi o rap brasileiro. Assim, eu ia aprendendo e conhecendo o gênero musical, especialmente *Thaide & DJ Hum*, que foi a escolha deles para a trilha sonora dos programas. O grupo era formado por maioria de negros, alguns pretos e vários pardos (“nem branco nem preto”, expressão em depoimento de Nelson XAVIER, 2000, que passarei a utilizar no decorrer do texto como forma de classificação intermediária), com a presença também de alguns adolescentes brancos. A escolha pelo Hip Hop de São Paulo era unanimidade indiscutível no grupo. A expressão do pensamento da

¹¹ Na quase totalidade das vezes, o meu carro pessoal foi o veículo utilizado para esses deslocamentos.

¹² Limite que o estúdio comportava. Por conta desse limite havia um revezamento entre os adolescentes que produziam o programa.

periferia social nas letras do nascente *rap* brasileiro tinha uma forte crítica às desigualdades sociais e ao racismo e colocava a afirmação da cultura negra em primeiro plano.

No período de conclusão da graduação, em 1991, eu planejava ingressar no mestrado e trabalhava em Curitiba, portanto a opção por fazer em outra cidade não existia para mim. O mestrado em educação na UFPR era minha alternativa e o programa tinha uma única linha de pesquisa que dialogava com a psicologia, com foco na cognição e aprendizagem. Eu iniciei a preparação já no final da graduação e, no ano após a conclusão (1992), cursei disciplinas isoladas em ambos os semestres sobre epistemologia, pois a principal matriz teórica da linha de pesquisa para a qual eu iria fazer seleção tinha como principal base a teoria piagetiana.

Construí um projeto de pesquisa ancorado numa perspectiva com a qual havia tido contato junto a uma professora da graduação, sobre o uso de ferramentas de informática para a construção de estratégias de organização cognitiva. Uni o trabalho que fazia com meninas e meninos em situação de rua, na Assoma, e planejei a intervenção com esses sujeitos.

Ingressei no mestrado em 1993 e, no segundo semestre, mudei de emprego da ASSOMA para a construção do projeto de semiliberdade. A proposta então modificou-se quanto ao público e tinha maior alternativa de conseguir montar um laboratório para trabalho com os adolescentes, o que depois, a duras penas, se confirmou.

O Programa de Pós-Graduação em Educação passava por um momento de dificuldade, porque devido a uma eminente reforma da previdência diversas professoras e professores se aposentaram. O programa funcionou por alguns anos, especialmente nos anos em que eu fui mestrando, 1993 a 1996, com somente três professores.¹³

Além da mudança de emprego, também tive que fazer outra formação em paralelo. A Secretaria da Criança e Assuntos da Família exigiu que profissionais que atuassem nos programas de atendimento realizassem uma especialização intitulada “Marginalidade na Infância e Adolescência”, que foi ofertada em convênio com a UFPR e que, para mim, significou a continuidade e o aprofundamento de meus estudos sobre assistência à infância, proporcionando-me também ser conhecido por profissionais diversos da referida Secretaria.

O trabalho com os adolescentes e as adolescentes no Centro de Formação Profissional de Campo Cumprido¹⁴ expandiu o atendimento e, numa parceria com o município de Curitiba,

¹³ Maria Lucia Faria Moro, Acácia Zeneida Küenzer e Carlos Alberto Pedra, cuja dedicação destes neste período manteve o programa vivo. Cada linha de pesquisa tinha somente um orientador que ministrava todo semestre uma disciplina obrigatória e uma optativa.

¹⁴ Unidade vinculada à Secretaria Estadual de Direitos da Criança.

passamos a receber um grupo de “meninos em situação de rua”, adolescentes com medida de semiliberdade. O público foi ampliado e passamos a grupo misto, com presença de meninas. Foram esses grupos com os quais trabalhei no laboratório de informática. Além do projeto acima descrito, os e as adolescentes tinham sessões semanais de interação com a linguagem Logo de programação com objetivo de influenciar em suas habilidades de aprendizagem. Na pesquisa do mestrado o foco recaiu sobre tais habilidades e seu sentido para os e as adolescentes, sendo o resultado mais relevante para a educação de meninas e meninos com histórico de abandono à escola, a incorporação gradativa em suas estratégias de aprendizagem de programação que eram “produtivos” para a linguagem em programação que utilizavam, com plausíveis impactos sobre a autoconfiança, autoestima e autonomia na aprendizagem.

O trabalho de programação parece proporcionar a nosso tipo de sujeito o *status* de lidar com um objeto socialmente valorizado, o computador, e ter o domínio sobre este objeto, realizando produções com ele. Isto faz com que eles passem a construir representações positivas sobre as suas produções e sobre si próprios. Essas formas de representação estão expressas nas duas outras categorias de verbalizações dos sujeitos, relativas à sua produção (categoria "E" - "Da hora!") ou relativas a si mesmos (categoria "F" - "Fera"). (Paulo SILVA e Maria Lucia MORO, 1998¹⁵).

Ainda no decorrer do mestrado fui aprovado como professor substituto no Departamento de Teoria e Fundamentos da Educação e comecei a atuar em 1995. Neste mesmo ano fui convidado a atuar no laboratório de informática aplicada à educação do Setor de Educação e passei a trabalhar em dois projetos de extensão: um projeto em que formulei a proposta de acesso de meninos e meninas em situação de rua à informática e outro de formação de professoras da rede de educação integral em Direito das Crianças e Adolescentes.

No ano seguinte eu deveria defender minha dissertação (o mestrado era de 36 meses então), eu havia realizado um exame de qualificação com boa avaliação, mas faltavam muitos dados a analisar e uma série de problemas estavam no caminho, além dos diversos trabalhos na UFPR e dois outros empregos. Ocorreu então uma aposentadoria neste Departamento (DTFE), eu estava muito mobilizado para fazer o concurso, mas conversei com minha orientadora, Maria Lucia Faria Moro, e ela manifestou dúvidas se daria tempo de finalizar o

¹⁵ Disponível em: <https://www.scielo.br/j/prc/a/TqMyrVGqjvLbYJ5VYCGTTDF/?lang=pt> Acesso em 17 de abril de 2023.

trabalho para isso considerando o material que ainda precisaria ser examinado. Neste período eu estava de licença para acompanhar a convalescência de meu filho e a vida passou a se resumir em duas atividades: escrever a dissertação e cuidar dele.

Quando minha orientadora regressou de uma viagem e pôde entrar em contato com a minha produção, já havia dezenas de páginas manuscritas, pois eu escrevia a mão e pagava uma profissional de “datilografia” para digitar em editor de texto. A orientadora recebeu meu texto e em 48 horas deu o veredito: vamos marcar a defesa! Concluí as considerações finais, fiz as correções solicitadas pela orientadora e o trabalho foi digitado, capas solicitadas para a imprensa UFPR e a banca foi agendada para o último dia de inscrição do concurso. Realizada a banca pela manhã, juntei os papéis e me inscrevi no concurso, tendo tido a felicidade de ser aprovado em primeiro lugar, com a nomeação de professor do DTFE no dia 05 de setembro de 1996¹⁶.

¹⁶ Coincidentemente no dia do aniversário de minha mãe, Eugênia Martins da Silva.

1.2 Indissociabilidade ensino-pesquisa-extensão: uma busca constante

Envolvido no debate sobre a construção de uma universidade democrática e participativa desde a graduação, encontrei terreno fértil no espaço de docência do qual passei a participar.

A questão central deste eixo refere-se ao quanto que a indissociabilidade ensino-pesquisa-extensão marcou os anos de minha atuação na UFPR. Considerando que:

O princípio da indissociabilidade entre as três funções pouco tem se concretizado na prática acadêmica, embora incorporada nos estatutos das Universidades [...]. Portanto, o princípio da indissociabilidade é muito mais uma proposição ou uma meta a ser alcançada. Sua inclusão na Constituição é fruto da participação da sociedade civil organizada (SILVA, Paulo V. B. e KUENZER, Acácia Z. 1999, p. 10)

A referida indissociabilidade, portanto, é sempre um dever, nunca uma definição por princípio; uma meta a ser continuamente perseguida. O foco será dado aqui sobre em que medida as práticas que desenvolvi conseguiram atingir essa meta muito alardeada, mas relativamente pouco concretizada. Ou, formulando em uma questão¹⁷ a ser respondida nesta parte: **De que formas a indissociabilidade ensino-pesquisa-extensão foi meta alcançada nas práticas adotadas?**

Os anos iniciais de meu trabalho como docente do DTFE, em grande medida, foram a continuidade do que iniciei como professor substituto. Nas disciplinas de psicologia da educação que ministrava tinha preferência pelos cursos de humanas, trabalhando com turmas dos cursos de Pedagogia, História, Filosofia, Ciências Sociais, Letras, Geografia. Trabalhei também com turmas de Educação Física, Matemática, Química, Educação Artística, Música, Química, Física, Matemática, ou seja, nos quase 29 anos de docência na UFPR trabalhei com quase todas as licenciaturas ofertadas pela instituição, em Curitiba. Nos anos 1990 e início dos 2000, atuei também com a disciplina de Fundamentos da Educação Especial para o curso de Pedagogia, pois era uma área que eu tinha afinidade de estudo e era ligada com a subárea de Psicologia de Educação do Departamento.

Uma das características que sempre busquei imprimir nas disciplinas foi a de estabelecer espaços de escuta e de participação ativa de discentes. Via de regra, inicio as

¹⁷ A sistemática de formular questões centralizadoras se inspira no Memorial de Titular de Gizele de Souza, intitulado “Uma história em parcerias: encontros formativos, redes de interlocução, espaços de atuação e produção”, de 2022.

disciplinas com um levantamento do conhecimento prévio das/os estudantes sobre o que já conhecem e já leram sobre a disciplina (nos últimos anos tenho perguntado também sobre conhecimento adquirido em outros suportes, podcasts e documentários, por exemplo), sobre seus interesses de estudo, suas expectativas em relação à disciplina e em relação a sua formação como professor/a. Essas informações são utilizadas para fazer ajustes nos programas, inserindo conteúdos relacionados a campos de interesse de discente(s), utilizando de seu conhecimento prévio para o debate com a turma ou para a inserção de obras em literatura complementar ou obrigatória.

Também utilizava desse levantamento para propor temas que fossem de relevância para a educação escolar e buscar um tratamento mais aprofundado desses temas, num enfoque multidisciplinar e priorizando assuntos socialmente relevantes. Incentivava particularmente temas relacionados com: a) o sistema de direitos da criança e do adolescente, os conselhos de direitos e os conselhos tutelares; as medidas socioeducativas e sua execução; as formas de violação dos direitos das crianças pelo Estado, pela família (incluindo as formas de violência doméstica); e b) a discriminação e preconceito: racismo, inclusão de pessoas com deficiência, homofobia, discriminação de classe social na educação brasileira. Muitas vezes esses temas eram associados a outros mais comuns na psicologia, como indisciplina escolar e desenvolvimento moral. Outras vezes, com a psicologia social e comunitária, como estudos sobre identidade, intervenção em psicologia social e as formas de participação comunitária, por exemplo.

Muitíssimas vezes orientei, dentro das disciplinas, alguma atividade de coleta de dados, na maior parte com observações, com trabalho de campo articulado a outras disciplinas do curso. Nos anos iniciais de minha atuação trabalhava com a disciplina de Psicologia da Educação, do segundo ano de Pedagogia e na mesma época as alunas cursavam concomitantemente a disciplina de Metodologia de Pesquisa. Eu articulava o programa de Psicologia com a professora de Metodologia de Pesquisa de tal forma que as alunas tinham que escolher um tema, definir uma forma de coleta de dados, realizar a coleta e apresentar os resultados em seminários no final do ano letivo, envolvendo as duas disciplinas.

Assim as/os alunas/os tinham uma orientação metodológica numa disciplina e de conteúdo de psicologia na outra, concretizando pequenos projetos de pesquisa como prática pedagógica. No ano de 1998 a organização foi além e os trabalhos de pesquisa envolveram a Psicologia da Educação, a disciplina de Estrutura e Funcionamento do Ensino Fundamental e

Metodologia de Pesquisa. Com as mudanças de docentes nesta última disciplina mencionada, nos anos após 2005 não consegui manter a parceria, mas criei um roteiro de observação que previa que os discentes deviam ir a um espaço pedagógico e realizar uma observação orientada. Esse roteiro era revisto e adaptado, mas, via de regra, solicitava a observação¹⁸ em três diferentes datas, definia alguns elementos a comporem os relatórios, tinha sempre preocupação com as formas de interação social que eram observadas, podendo ter também focos específicos (por exemplo, inclusão de alunas/os com deficiência, relação com alunas/os negras/os).

A busca por contatos com as realidades locais também se dava pela busca de interação com movimentos sociais. Muitas vezes convidava pessoas dos movimentos de defesa de direitos de crianças e adolescentes, movimentos negros, movimentos pela inclusão, movimentos pela moradia, movimentos culturais (por exemplo, movimentos punk ou rap), para apresentarem as demandas de seus movimentos em sala de aula, o que desencadeava discussões com as turmas.

Além do vínculo com a pesquisa, buscava também vínculos com a extensão, aproveitando ou criando atividades extensionistas que se relacionavam com o conteúdo das disciplinas ministradas. Essas atividades podiam ter relação com atividades de extensão que eu mesmo desenvolvia – por exemplo o projeto de extensão “Interação de adolescentes marginalizados com ambientes informatizados”, pelo qual se promovia palestras, cursos e eventos associados com as instituições do Sistema de Garantia de Direitos da Criança e Adolescente – mas também poderiam ser ofertadas por colegas do Setor de Educação ou de outras faculdades.

Vou detalhar algumas dessas atividades, a começar pelo projeto de extensão “Interação de adolescentes marginalizados com ambientes informatizados”, que iniciei ainda no período como professor substituto, em 1995, e desenvolvi até 2001. O projeto consistia em possibilitar e acompanhar a interação de adolescentes com ambientes informatizados. O Setor de Educação tinha um laboratório de informática constituído por um número de

¹⁸ Durante muitos anos as aulas de Psicologia tinham 4 horários seguidos, o que favorecia a estratégia, pois as/os discentes podiam fazer observações em dois tempos de aula e termos o encontro coletivo nos outros dois. Também favorecia o fato que as exigências para a entrada em campo eram muito menores que atualmente e havia maior abertura por parte de diretoras/es, pedagogas/os e professoras/es para receber estas práticas de observação. Com uma carta de apresentação assinada por mim, como docente da disciplina, as/os alunas/os conseguiam o espaço para observação de aulas. Eu abria também para observação de situações de educação não formal, mas eram raros os casos.

aproximadamente 20 computadores ligados em rede e o objetivo era utilizar este laboratório para a pesquisa e para a formação continuada de professores. Eu propus ao Centro de Assessoramento Pedagógico (CEAPE) da instituição o uso do laboratório por meninos em situação de rua vinculados a um projeto social chamado “Meninos de 4 Pinheiros¹⁹”. Este projeto era mantido por um ex-frade, Fernando de Góis, que devotou sua vida a viver e trabalhar com meninos em situação de rua, tornando-se o ativista mais respeitado (e mais longo) na defesa de direitos da criança e adolescente no Paraná. No trabalho nas ruas surgiu o pedido de montagem de uma chácara, fora da cidade de Curitiba, como abrigo, e Fernando conseguiu a doação de uma área nos arredores de Curitiba onde foi instalada a chácara, que mantinha um trabalho em paralelo de abordagem de meninos no centro de Curitiba e o projeto social estruturado como abrigo em Mandirituba.

Inicialmente, nos dois primeiros anos, o projeto recebeu os meninos (era um projeto exclusivamente masculino) no laboratório do CEAPE, uma vez por semana. Com o tempo, a chácara conseguiu a doação de computadores usados e a montagem de um pequeno laboratório em suas instalações, e os estudantes, bolsistas de extensão do projeto, se deslocavam de Curitiba a Mandirituba uma vez por semana para realizar os atendimentos²⁰. As vagas para os meninos e meninas no projeto foram ampliadas, com o atendimento, também no município de Mandirituba, na Associação Brasileira de Amparo à Infância²¹ (ABAI), uma ONG que fazia atendimento social de crianças em situação de vulnerabilidade social e mantinha uma perspectiva de trabalho orientada pela pedagogia de Paulo Freire. E o laboratório do CEAPE, no Campus Reitoria da UFPR, voltou a ser utilizado, passando a atender a meninos e meninas em situação de rua que participavam do “Projeto Cata-Vento”, vinculado a uma ONG, que fazia abordagem e mantinha um trabalho de acolhimento.

Os computadores nos anos 1990 tiveram seu uso bastante ampliado, mas eram ainda equipamentos de uso não abrangente, eram relativamente caros e pouco difundidos. O Setor de Educação da UFPR não tinha laboratório para uso por discentes da pedagogia ou das licenciaturas. O sistema de bibliotecas da universidade não era informatizado. Estas informações sobre o contexto são importantes para compreender que receber meninos e

¹⁹ <https://www.4pinheiros.org.br/>

²⁰ Durante um longo período o transporte era realizado em meu automóvel particular, uma tarde por semana. Posteriormente teve apoio financeiro da Pró-Reitoria de Extensão da UFPR, que custeava vale-transporte para as/os estudantes bolsistas.

²¹ <http://www.abai.eco.br/>

meninas em situação de rua na UFPR para uso de um laboratório de informática tinha algo de inusitado. Por um lado, ocorreu um acolhimento institucional e das gestões do CEAPE e do Setor em relação às propostas de garantia de direito e de intervenção na educação destes sujeitos sociais. Por outro, havia críticas, na maior parte veladas, pela circulação dos meninos e meninas - com seus corpos que representavam a ausência de direitos na sociedade brasileira - a maioria negros e negras, com sua forma de vestir, de olhar, de se comunicar, pelos corredores da universidade.

Em paralelo com a extensão havia ainda as atividades relacionadas com o ativismo e com a pesquisa. Com o ativismo eu atuava e incentivava os estudantes a participarem do Fórum de Defesa dos Direitos da Criança e do Adolescente (Fórum DCA), das conferências e, muitas vezes, de reuniões dos Conselhos DCA municipais ou estadual.

No projeto de extensão também se realizou atividade de pesquisa, e nesta cada estudante selecionava uma questão específica e tinha o trabalho de realizar uma revisão bibliográfica, coletar e analisar dados. Em alguns momentos as atividades eram individuais, por exemplo, João Roberto Mendes²², um dos primeiros bolsistas do projeto, desenvolveu pesquisa sobre uso do paint-brush na aprendizagem de conceitos de geografia. Numa perspectiva coletiva realizamos em 1998/1999 uma pesquisa sobre a identidade dos meninos da chácara 4 Pinheiros que buscava desenvolver uma metodologia participativa. Cada adolescente recebeu uma câmera fotográfica com um filme de 24 poses, com a orientação de tirarem fotografias de seu cotidiano que respondessem à pergunta “Quem sou eu?” (Paulo SILVA, Clara KOTLER, Juliana SOUZA e Thaise ARAUJO, 1999). As fotografias foram reveladas e impressas, analisadas pelo grupo de pesquisa e os adolescentes as escanearam e utilizaram para tratamento gráfico em suas oficinas de informática, ou seja, a metodologia propiciou uma boa integração entre as ações do projeto de extensão e a pesquisa.

Outra ação de extensão que desenvolvi foi o projeto “Cadê a psicologia que estava aqui?”, que anteriormente era desenvolvido por uma colega²³ que pediu para que eu desse continuidade. O projeto se constituía por um ciclo de palestras de convidados de outras IES que vinham a Curitiba com o intuito de falar ao público. Mantive um grupo de convites para pessoas vinculadas à Psicologia Cognitiva e à informática aplicada à educação, mas passei a

²² MENDES, João Roberto. Uso do paint-brush e aprendizagem de conceitos de geografia; 1997; 12 f; Iniciação Científica; (Graduando em Geografia) - Universidade Federal do Paraná, Fundação Araucária Apoio ao Desenvolvimento Científico e Tecnológico do PR; Orientador: Paulo Vinicius Baptista da Silva.

²³ Profa. Tania Maria Baibich.

incluir também convidadas e convidados de Psicologia Social e Comunitária e vinculados com projetos de atendimento social à infância²⁴. Na maioria das vezes as palestras eram marcadas em meus horários de aula para o curso de pedagogia e eu incorporava os conteúdos das palestras nas disciplinas que ministrava. Fomos, assim, constituindo uma rede de diálogos com pesquisadoras e pesquisadores locais e nacionais sobre temáticas relacionadas com o Sistema de Garantia de Direitos da Infância e Adolescência.

Esta constituição em que atuei em extensão, pesquisa e ativismo em prol dos direitos sociais levou a inúmeras cooperações acadêmicas e foi a base para organização de um dossiê para a Educar em Revista (UFPR) intitulado “Crianças e adolescentes excluídos: ações e reflexões”²⁵. No momento de reestruturação da Educar em Revista, que passava de uma revista local (os números de 1996 e 1997 tiveram exclusivamente artigos de docentes da UFPR) para uma revista nacional, com publicações principalmente de pesquisadoras e pesquisadores de fora da UFPR (números de 1998 e 1999), nosso grupo de pesquisa tinha articulação para produzir um dossiê para a revista que publicou 3 artigos de docentes da UFPR, 3 de pesquisadores de Curitiba e 6 de outros estados do Brasil.

As atividades relacionadas a políticas para a infância estiveram vinculadas a um núcleo de pesquisa o qual ajudei na criação e que foi muito dinâmico naqueles anos - o Núcleo de Estudos Interdisciplinares sobre a Criança e Adolescente (NEICA) - que era articulado com a proposta de estruturação de Núcleos de pesquisa no Setor de Educação da UFPR:

...foi criado o Núcleo de Estudos Interdisciplinares sobre a Criança e o Adolescente/NEICA, que teve início em abril de 1995 [...] passa-se a realizar, de forma mais sistemática, reuniões sobre as possíveis parcerias e contribuições da Universidade [...] O NEICA tem como objetivo constituir um centro de referência na UFPR para estudos Interdisciplinares da criança e do adolescente, que tenha como prioridade a busca de respostas para os problemas que a população infanto-juvenil enfrenta na sociedade brasileira para seu pleno desenvolvimento. Para tal, visa produzir e difundir conhecimentos na área de estudo e promover intercâmbio de informações. As temáticas de pesquisa selecionadas são: 1) Políticas Públicas, Legislação e Sociedade Civil. 2) Programas de Educação Formal, Não Formal e Informal. 3) Desenvolvimento Psicossocial e Condições de Vida da Infância e da

²⁴ Alguns exemplos: Heloisa Szymanski (PUC/SP), com o tema “Relação escola, família, comunidade”; Irene Rizzini (USU), com o tema “políticas sociais para crianças e adolescentes; Silvia Koller (UFRGS), com o tema “Meninos em situação de rua”; Ligia Costa Leite (UERJ), com o tema da escola para “meninos em situação de rua”; Edvalda Cecilia Abud Vilanova (Projeto Axé – Salvador), com o tema “Relação educador-educando no Projeto Axé ; e Roberto da Silva (USP) sobre políticas de atendimento à infância no regime militar.

²⁵ <https://revistas.ufpr.br/educar/issue/view/238/showToc>

Na avaliação realizada no artigo, os estudos e projetos apresentam uma boa organicidade entre pesquisa e extensão, com grande articulação com a comunidade. A integração com ensino era realizada, mas ainda apresentava limites (Paulo SILVA e Acácia KUENZER, 1999, p. 12).

As descrições de atividades neste período revelam articulação entre ensino, pesquisa e extensão, portanto a resposta à questão levantada para este tópico, pelo menos no período analisado, é afirmativa: a meta de articulação crítica ensino-pesquisa-extensão foi alcançada. Este tema será discutido também em outros pontos deste memorial, articulado com outra questão geral relativa a outro eixo.

Entre as práticas pedagógicas, de pesquisa e extensão relatadas gostaria de sublinhar alguns aspectos também relevantes:

- A busca de práticas participativas e de veiculação da voz de sujeitos sociais subalternos.
- A perseguição de uma psicologia “radicalmente” social, em diálogo interdisciplinar e com os movimentos sociais.
- A construção de conhecimento em redes, envolvendo acadêmicos, ativistas e operadores.

A maior parte das atividades descritas foram paralelas a um momento em que participei de um primeiro período na gestão da UFPR. No final de meu estágio probatório fui convencido a assumir a chefia do departamento, período compreendido entre 1998 e 1999. A ideia era cumprir a tarefa administrativa e sair de licença para cursar o doutorado, ao seu final. O trabalho como chefe de departamento teve muitas agruras, especialmente a falta de servidor com qualificação adequada e as políticas do governo federal, especialmente a de “Gratificação de Estímulo à Docência” (GED)²⁶. Por outro lado, gerou também muita aprendizagem e crescimento, ao ajudar a conhecer melhor os trâmites da universidade, a

²⁶ Políticas de reconfiguração do Estado levadas a termo nos governos FHC definiram que não haveria reajuste para docentes, mas um incentivo por produtividade que, a princípio, não seria para todas/os. Muitos critérios de avaliação vinham definidos do Ministério da Educação, mas a operacionalização das avaliações era local, gerando muitos conflitos entre os docentes e uma quantidade imensa de trabalho burocrático.

complexidade da administração democrática, em que as propostas precisam de grande período de discussão de comissões a conselhos, o papel do Conselho e sua relação com a gestão superior.

Concluído o período na chefia, fui aprovado no doutorado em Psicologia Social na Universidade de Barcelona. Não havia prazo para solicitar bolsa, e ávido em continuar os estudos concentrei dois períodos de férias e parti para Barcelona em janeiro de 2000 para, com recursos próprios, dar início ao doutorado. O contato com outra forma de organização universitária, com pesquisadores e pesquisadoras de excelente formação, o aprimoramento na língua, os encontros interculturais com colegas de diversos países da América Latina e a cidade foram fonte de muitos aprendizados. No entanto, no ano seguinte, em função da Capes não ter aberto edital de bolsas para o exterior para diversas instituições, entre as quais a Universidade de Barcelona, fiquei sem alternativa de amparo de fomento com bolsa no exterior e minha opção foi fazer a seleção no Brasil.

Fiz a seleção para a PUC de São Paulo. O programa de Psicologia Social da PUC era por mim considerado como Olimpo acadêmico, onde meus professores na UFPR haviam se formado e onde bebiam da bibliografia da psicologia social crítica, e tinha muito influenciado minha formação. Meus professores e minha professora de Psicologia Social na graduação haviam se formado e bebiam da bibliografia da psicologia social crítica da PUC/SP, traziam como base das disciplinas ministradas na UFPR o movimento de ruptura da Psicologia Social brasileira, que se rebelou contra a Psicologia Social Experimentalista, influenciada pelos EUA,²⁷. E entre as publicações da PUC/SP tinha a tese do Ciampa (1987), *A estória do Severino e a história da Severina – Um Ensaio da Psicologia Social*, um livro que impactou muito minha formação e uma abordagem sobre identidade que continuei estudando e divulgando até os dias atuais, pela sua consistência e força.

²⁷ A pesquisadora Silvia Lane foi uma liderança e orientou diversos dos docentes a partir desta perspectiva, entre eles o próprio Antonio Ciampa. Eu havia também assistido a diversas palestras de docentes do programa nos congressos de psicologia de Ribeirão Preto e realizado um curso com Peter Spink sobre pesquisa participante que foi muito impactante na minha graduação.

1.3 Formação e redes de pesquisa

A questão a ser respondida neste eixo é: como o processo de formação – de si e do outro – se relaciona com as atividades de pesquisa em rede e quais seus efeitos?

O trabalho em redes de pesquisa relaciona-se fortemente com a continuidade de minha formação na PUC de São Paulo. Eu tive que viajar a São Paulo para realizar a matrícula no doutorado e ia seguir em uma reunião de pesquisa no Rio de Janeiro. Tive então um dia inteiro de espera em São Paulo, estava muito empolgado com a aprovação no doutorado e passei o dia na biblioteca da PUC lendo a teses orientadas pela Fúlvia Rosemberg. Foi um encontro que abriu muito minhas perspectivas, conhecendo as análises que incidiam sobre as interseccionalidades entre idade, raça e gênero.

Para mim aquele momento também ofereceu a oportunidade de, enfim, deparar-me com os estudos sobre relações étnico-raciais no Brasil dentro da universidade, caminho que eu havia feito de forma solitária e individual, sem encontrar respaldo nas minhas interações acadêmicas até então.

Importante explicar o lapso entre o meu primeiro ensaio de pesquisa, no segundo ano de psicologia, abordando o racismo e a negritude, e esta retomada somente 11 anos depois. Uma chave da minha leitura, desde o início da graduação, era a de considerar o “mito da democracia racial” como atuante nas relações sociais de que participávamos/sufríamos. As falsas ideias sobre ausência de racismo e sobre suposta “cordialidade” brasileira nas relações sociais eram matrizes de formação das representações e eram hegemônicas na universidade que eu conheci. Professoras e professores, ativistas de centros acadêmicos e DCEs, a maior parte de pesquisadoras e pesquisadores que eu conheci, a maior parte de colegas estudantes, expressavam esta formação e representação sobre o racismo no Brasil como “não problema”.

O que encontrávamos, assim, era silêncio. Um silêncio que gritava alto que o campo das relações raciais não era legítimo nem para a pesquisa, nem para o ativismo.

Vou detalhar um pouco este argumento também com a normatividade branca que eu identificava. O curso de Psicologia da UFPR não tinha nenhum professor autodeclarado negro ou negra. Então, era e é um espaço social de poder com supremacia branca. Nas turmas de

estudantes de psicologia que ingressaram nos anos 1980 parecia que havia uma “cota” máxima, nas turmas de 60 alunas e alunos havia, no máximo, uma pessoa negra em cada²⁸.

O interesse por estudar desigualdade racial era, portanto, desencorajado pela ausência de possibilidade, pois a psicologia que eu conhecia era espaço de supremacismo branco, não um supremacismo vinculado com a ideologia do racismo (pseudo)científico, que acreditava na superioridade branca e inferioridade negra, mas no supremacismo que persiste, de uma baixa percepção sobre como o racismo incide nas relações e nas instituições brasileiras, de conformidade e passividade em relação à hegemonia branca, de desconsideração sobre o tema da hierarquia étnico-racial e sobre a presença negra.

Muito pragmaticamente, a universidade que eu conheci não permitia estudar relações étnico-raciais pois não havia orientadoras/es sobre as temáticas correlatas, seria improvável encontrar algum/a que se dispusesse a orientar pesquisa fora de sua área de conforto. A presença de pessoas negras e de conteúdos relativos a relações étnico-raciais e racismo eram minúsculas; as áreas temáticas de estudos africanos e afro-brasileiros e de relações étnico-raciais eram desconsideradas como possibilidade acadêmica, e as estruturas eram muito arraigadas numa normatividade branca quase absoluta.

No Programa de Pós-Graduação em Educação onde eu realizei o mestrado e onde me formei não era diferente. Eu não me lembro de ter encontrado uma pessoa negra em nenhum espaço do PPGE nos anos 1990. Entre os anos de 1993 e 1996, quando fui aluno, não havia nenhuma pessoa negra e nem em eventos tenho lembrança de encontrar alguma pessoa negra. Nos anos seguintes também, mesmo não sendo docente do programa eu participava de diversas atividades e não existiam pessoas negras participando do PPGE.

Planejo voltar a uma discussão sobre esta ausência negra no PPGE UFPR e na universidade em geral. O objetivo aqui foi o de sublinhar que a forma como se estruturou a universidade e a pós-graduação brasileiras, com uma normatividade branca expressa na hegemonia das pessoas, impedia também em grande medida a entrada das temáticas.

Portanto, a entrada na PUC/SP, com orientação da Fúlvia Rosemberg, significou para mim a possibilidade de retomar o tema de meu maior interesse e de ir além das leituras,

²⁸ Na turma de ingresso, em 1983, conheci uma estudante chamada Clotilde. Na turma de 1984, havia o Cloves Amorim, professor de psicologia na PUC/PR e uma das poucas pessoas que eu conhecia que abordava o racismo em seu discurso desde os anos 1980. Nas turmas de 1985 e 1986 (com quem cursei disciplina) não me lembro de ninguém. Na turma de 1987 eu era o único com “pele cor de chocolate”. Na turma de 1988 tinha um estudante chamado Omar, que foi presidente do Centro Acadêmico de psicologia diversos anos e com quem militei.

interagindo com pessoas que pesquisavam e intelectuais negras e negros que cursavam as disciplinas com a Fúlvia.

No plano teórico conceitual o meu crescimento foi imenso com a formação proporcionada pela PUC/SP. No ano anterior havia cursado disciplinas de doutorado na Universidade de Barcelona e foi importante também perceber que a formação na pós-graduação brasileira era ainda melhor (e mais exigente) do que a ofertada por uma grande universidade europeia.

Além das disciplinas com a Fúlvia Rosemberg, cursei disciplinas com os professores León Crochik e Odair Sass (de quem eu tiro a expressão de “radicalmente social” para a psicologia que eu persigo), optando por fazer uma imersão na teoria crítica durante o doutorado e produzindo, a partir das reflexões das disciplinas, textos que foram posteriormente burilados e publicados como artigos em revistas, um deles discutindo uma parte da teoria que sempre considerei central para compreender as formas de operação das estereotípias e preconceitos, outra uma crítica às propostas sociais do pai do behaviorismo que em alguma medida foram incorporadas na sociedade racionalista que vivemos:

- SILVA, Paulo Vinicius Baptista da. Goffman, discípulo de Mead? *Intermeio* (UFMS), v. 25, p. 116-133, 2007. Disponível em: <https://periodicos.ufms.br/index.php/intm/article/view/2551/1786>
- SILVA, Paulo Vinicius Baptista da. Walden II: protótipo da sociedade administrada. *Intermeio* (UFMS), v. 28, p. 52-63, 2008. Disponível em: <https://periodicos.ufms.br/index.php/intm/article/view/2489/1681>

Mas os principais aprendizados foram no Núcleo de Estudos de Relações de Gênero, Raça e Idade (NEGRI), muitos dos quais marcaram minhas formas de compreensão do fazer científico, do papel das teorias, da perspectiva ética e do papel social da pesquisa, das complexas relações dos diferentes eixos da desigualdade social, das pesquisas em colaboração e das pesquisas em rede.

Uma primeira compreensão refere-se às ciências sociais e ao diálogo e à incorporação de conhecimentos de diferentes campos disciplinares, sobre o que já escrevi a propósito:

A obra de Fúlvia Rosemberg revela [...] uma perspectiva que considera “o recorte temático mais relevante que o disciplinar”, organizando-se, portanto, de forma interdisciplinar. Aqui temos um ponto importante na concepção de pesquisa e na

obra da autora, cujo trânsito por pesquisa em educação, psicologia, sociologia, ciência política e, em diversos casos, em demografia foi constante. A prática em pesquisa foi de não considerar muros entre as disciplinas – visto que os objetos e seu lugar na política, seu papel na distribuição desigual de poder são os definidores –, e as diversas disciplinas acadêmicas fazem sentido nas suas formas de interpretação e nas contribuições para compreensão dos fenômenos sociais estudados, tais como as crianças pequenas ou as mulheres negras adultas, para ficar em dois exemplos de objetos (Paulo SILVA, 2022, p. 3).

Em minha atuação na docência, na pesquisa e na orientação considero que levei a termo estas premissas, com um intenso diálogo interdisciplinar relativo aos objetos de investigação que selecionamos. Diversas vezes me senti em *encruzilhadas* disciplinares, pouco “psicólogo”, sociólogo em excesso. Algum desconforto em determinados momentos foram muito menos frequentes do que o prazer em ocupar este “não lugar” disciplinar, estudando literatura infantil, filosofia africana, livros didáticos, discursos midiáticos, políticas afirmativas, por exemplo, e frequentando congressos e publicando nessas diversas áreas. O lugar dos “estudos afro-brasileiros” deu sentido a estes caminhos aparentemente tortuosos e recentemente tive uma experiência que me deixou muito contente com minhas escolhas, quando fui convidado em 2022 a coordenar um grupo de trabalho intitulado “Racismo, discriminação e segregação social”, criado na Associação Latino-Americana de Sociologia (ALAS).

O lugar que ocupei nestes diálogos foi sempre o das *encruzilhadas*, das formas complexas em que a psicologia social e a pesquisa em educação se relacionam com a literatura (infantil), a filosofia (africana), a sociologia (das relações étnico-raciais), as políticas (afirmativas), os direitos (humanos), a comunicação.

Retomando as minhas aprendizagens no NEGRI, cito a compreensão sobre o papel da teoria como fornecedora de elementos para compreensão da realidade, que não podem ser camisas de força e devem sempre ser tencionadas. Essa perspectiva ajudou a ter uma visão não reificadora ou cristalizada da teoria. O uso da proposta de John B. Thompson sobre a análise da comunicação na criação e sustentação de relações de poder desiguais, em que me aprofundi no NEGRI e difundi em meu trabalho de docência na UFPR, foi tomado nesta direção de crítica e tensionamento da teoria e de um uso “instrumental”, que foi importante para um caminho de pesquisa trilhado por mim e por muitos trabalhos que orientei, mas sem se constituir como uma teoria de base a ser sempre utilizada.

A discussão sobre as desigualdades na pesquisa brasileira e a participação de intelectuais negras e negros no lugar de propositores de teorias, ou na metáfora de Marcelo Paixão, negros e negras como “intérpretes do Brasil” (Marcelo PAIXÃO, 2013, P. 318), fizeram com que ao longo dos anos persistíssemos como grupo de pesquisa e nos levou à formulação da proposta de operar numa perspectiva de “estudos críticos sobre relações étnico-raciais no Brasil”:

uma análise, eminentemente de base discursiva, com o objetivo de explorar nuances e possibilidades de mobilização de um conceito para a interpretação das desigualdades de natureza racial. Não se fundamenta em apenas um referencial teórico e sim num conjunto de perspectivas teóricas propostas por estudiosos/as das relações étnico-raciais, especialmente do contexto brasileiro (Debora ARAUJO e Paulo SILVA, 2022, p. 318).

Nossa busca de um “giro decolonial” se articula com a busca de diálogo com as reflexões de teóricas e teóricos brasileiros que estudam as relações étnico-raciais numa orientação crítica.

Relacionado com este ponto sobre o papel da teoria temos o ensinamento no NEGRI de observação da ética e do papel social da pesquisa, que nas sociedades contemporâneas, estruturadas nas desigualdades, precisa observar os contextos sociais e as distribuições de poder. As perguntas sobre o que pesquisar ou que método utilizar são tencionadas pela análise dos contextos sociais e de em que medida podem operar em promoção de regimes de igualdade ou, no caso do foco, nas desigualdades étnico-raciais, o que acrescentam nos embates pela expansão do antirracismo. A questão ética sempre envolvida diz respeito ao quanto as análises do contexto social, das opções metodológicas, da análise e de potenciais resultados teriam capacidade de atuar para a justiça social.

Sobre a complexidade das relações entre os diferentes eixos de desigualdade, numa visão interseccional compreende-se que: a) tão relevantes quanto a classe social são as demais formas de subordinação e b) a não redutibilidade das dinâmicas de gênero, raça, idade e classe. Essas relações são complexas e estão em movimento, atuam e são influenciadas por fatores múltiplos, não são redutíveis umas às outras e operam de formas não sincrônicas. A pesquisa social, portanto, precisa estar atenta as diversas formas em que as múltiplas desigualdades atuam e se interinfluenciam. As pesquisas do NEGRI também afirmam como a busca de tais dinâmicas se articula com a busca de intervenção na esfera das políticas sociais

(SILVA, 2022, p. 4), sendo articuladas com as necessidades de estabelecimento de políticas de equidade para promover acesso ao poder material e simbólico a grupos com menor acesso a esse poder.

Finalmente, sobre as pesquisas em colaboração em rede, as pesquisas desenvolvidas no NEGRI foram exemplos práticos de como realizá-las. No período em que eu cursei o doutorado estavam em curso dois grupos de pesquisa. Diversas teses e dissertações do NEGRI usavam uma mesma base de dados: notícias sobre infância no Jornal Folha de São Paulo. O trabalho de coleta em diferentes hemerotecas foi realizado em grupo e a seleção e análise das matérias foi realizada por diferentes pós-graduandas/os, gerando diferentes teses e dissertações. No meu caso em específico trabalhei em conjunto com a colega de doutorado Neide Moura, nós fizemos um trabalho conjunto de coleta de organização dos dados de livros didáticos de língua portuguesa e nossa análise foi complementar, eu analisando relações raciais e Neide analisando relações de gênero nos mesmos livros. Além de uma preparação conjunta para operar com os diferentes eixos de desigualdade, nosso diálogo conjunto resultou em publicações em cooperação:

- ROSEMBERG, Fulvia; MOURA, Neide C. e SILVA, Paulo Vinicius B. Combate ao sexismo em livros didáticos: construção da agenda e sua crítica. *CADERNOS DE PESQUISA* (FUNDAÇÃO CARLOS CHAGAS), v. 39, p. 489-519, 2009. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/cp/a/XcmMtsQ76cwrJvXL43rR65d/> acesso em 23/04/2023
- ROSEMBERG, Fulvia; MOURA, Neide C. e SILVA, Paulo Vinicius B. Libro didáctico y género: conservación y cambio. In: MINGO Cabellero, Aracelli. (Org.). *Desasosiegos. Relaciones de género en la educación*. México: IISUE; Plaza y Valdés, 2010, p. 271-311.

Essas dinâmicas de trabalho cooperativo em pesquisa estiveram presentes em minhas diferentes pesquisas em rede desenvolvidas posteriormente, tanto as pesquisas em que me integrei quanto nos trabalhos de minhas e meus orientandas/os/es.

Neste período de estudos na PUC/SP outro evento que influenciou minha trajetória foi o início de relacionamento com Gizele de Souza. Além do amor que vivemos intensamente a partir daqueles anos em que éramos aluno e aluna de doutorado na PUC, havia uma enorme identificação por nossa dedicação com os estudos e com os livros. Vivemos uma intensa

reciprocidade em nosso caminho e apoio mútuo na realização de nossas exitosas trajetórias no doutorado, incluindo um estágio sanduíche na Itália em 2003²⁹.

Ainda durante o doutorado, Fúlvia Rosemberg me convidou para participar de uma equipe de pesquisa de um projeto internacional intitulado *“Racismo e discurso na América Latina”*. O idealizador e coordenador do projeto era o Professor Teun van Dijk, minha principal referência internacional, pois possuía uma série de publicações sobre discurso e racismo em livros didáticos. Aceitei prontamente e fiz uma ampla revisão sobre as pesquisas brasileiras sobre relações raciais em diferentes suportes discursivos, que em parte foi incorporada em minha tese.

Durante os anos de desenvolvimento do projeto passei a ter contato com pesquisadoras e pesquisadores de diversos países, Chile, Argentina, Colômbia, Guatemala, México, Peru e Venezuela, bem como com o Prof. van Dijk, holandês radicado na Espanha. Durante alguns anos nos encontramos nos congressos da Associação Latino-americana de Estudos do Discurso (ALED), nos quais apresentávamos os resultados parciais e definíamos passos seguintes. Um dos objetivos do projeto era abrir o campo de pesquisa na ALED, naquele momento uma associação com poucos anos de existência. Muitos membros das equipes eram linguistas, mas a equipe era interdisciplinar, composta também sociólogos, antropólogos, psicólogos e historiadores. Os conhecimentos adquiridos no projeto foram muitos e muitas das ações em projetos futuros que desenvolvi tiveram relação direta com ele (além de render excelentes amizades que perduram até atualmente³⁰).

Os resultados foram publicados nos congressos da ALED e em um livro organizado por Teun van Dijk:

- SILVA, Paulo V. B. Notas sobre os escritos do projeto *“Racismo e discurso na América Latina*. In: VI Congresso Latinoamericano de Estudios del Discurso., 2007, Bogotá. VI Congresso Latinoamericano de Estudios del Discurso. Bogotá: Asociacion latinoamericana de Estudios del Discurso, 2007. v. 1. p. 1-15.
- Van DIJK, Teun. (Org.). *Racismo y discurso en America Latina*. Barcelona: Gedisa, 2007.

²⁹ Este lindo encontro permanece até os dias atuais e é partilhado com dois amorosos filhos.

³⁰ Teun van Dijk participou como pesquisador do projeto *“Discurso e relações raciais”* que coordenei anos depois. Alicia Castellanos Guerrero integrou equipe de pesquisa do projeto *“Estudos sobre interculturalidade na Universidade”* e recebeu 5 estudantes brasileiros para estágio na Universidade Autónoma Metropolitana do México, com bolsa do Programa Abdias CAPES e SECADI/MEC. Sandra Soler participou de publicações de dossiês em revistas brasileiras e em duas bancas de defesa de orientandas minhas.

Na tradução em português o nosso capítulo do livro acima foi:

- SILVA, Paulo V. B. ROSEMBERG, Fulvia. Brasil: lugares de negros e brancos na mídia. In: Van DIJK, Teun van Dijk. (Org.). Racismo e discurso na América Latina. 1ed.São Paulo: Contexto, 2008, v. 1, p. 73-119.

E três artigos em que apresentei outros resultados foram:

- SILVA, Paulo V. B. Racial Inequalities in the Symbolic Realm: The Brazilian Context. CANADIAN JOURNAL OF DEVELOPMENT STUDIES-REVUE CANADIENNE D ETUDES DU DEVELOPPEMENT **JCR**, v. 29, p. 245-266, 2010.
- SILVA, Paulo V. B. Por sempre mais uma história. In: SOARES, Leôncio; GOMES, Nilma et al. (Org.). *Convergências e tensões no campo da formação e do trabalho docente*. 1ed.Belo Horizonte: Autêntica, 2010, p. 680-692.
- SILVA, Paulo V. B. Pour une histoire de plus. *Diogène (Ed. Française)*, v. 235-236, p. 234, 2011³¹. Disponível em: <https://www.cairn.info/revue-diogene-2011-3-page-234.htm> acesso em 23/04/2023.

No caso das pesquisas brasileiras, a síntese dos resultados a que chegamos foi bastante relevante para a pesquisa social no Brasil:

Uma síntese dos resultados das pesquisas sobre discursos sobre negros e brancos nos diversos veículos midiáticos apresenta quatro particularidades notáveis:

- a) A sub-representação do negro nos diversos meios é tônica.
- b) O *silenciamento* das mídias sobre as desigualdades raciais é constante. O silêncio exerce um duplo papel, de negar os processos de discriminação racial, buscando ocultar a racialização das relações sociais, ao mesmo tempo em que propõe uma homogeneidade cultural ao “brasileiro”.
- c) O branco é tratado, nos diversos meios discursivos, como representante *natural* da espécie. As características do branco são tidas como a norma de humanidade. A conclusão do estudo de Rosemberg, pode sintetizar os resultados observados em diversos outros meios: “Dentre as formas latentes de discriminação contra o não-branco, talvez seja a negação de seu direito à existência humana – ao ser – a mais constante: é o branco o representante da espécie. Por esta sua condição, seus atributos são tidos como universais” (Rosemberg, 1985, p. 81). A naturalização e universalização da condição do branco se estendem à representação ao público a que as mensagens, via de regra, se dirigem. Em diversos meios midiáticos, o público foi discursivamente constituído como supostamente branco.

³¹ O artigo foi selecionado pela revista da Unesco para traduções em inglês: SILVA, Paulo V. B. One More Story: Racial Relations and Stereotypes in Brazilian Literature. *Diogenes (English ed.)*, v. 59, p. 168-180, 2014; E em Mandarin: SILVA, Paulo V. B. 还有一个故事??巴西文学中的种族关系与思维定势. *Diogenes - chinese edition*, v. 1, p. 141-161, 2015.

d) A estereotipia na representação do homem e da mulher negra, adulto ou criança é recorrentemente assinalada nas diversas mídias, como veremos adiante. A estereotipia foi particularmente notada na associação do negro com criminalidade em jornais, literatura e cinema; no desempenho de funções socialmente desvalorizadas, na televisão, literatura infanto-juvenil e livros didáticos; na exploração de estereótipos de “mulata”, “sambista”, “malandro”, jogador de futebol, na literatura, publicidade impressa e televisiva, no cinema. Ao longo das três últimas décadas, as pesquisas relatam modificações nos discursos sobre negros, porém são mudanças tênues que indicam avanço limitado no trato das questões raciais. Uma observação sistemática, como veremos adiante, é o aumento da representação de negros em diferentes meios (propaganda, TV, literatura infantil, livro didático, etc.), permanecendo, porém, sempre em patamares inferiores à dos brancos. No caso de livros didáticos, por exemplo, o aumento na proporção de personagens negros foi acompanhado de uso de estratégias mais sofisticadas de discurso racista. Em jornais e publicidade em revistas, o aumento na proporção de representação de negros esteve, por vezes, relacionado a traços estereotipados. (SILVA e ROSEMBERG, 2008, p. 98-99)

A percepção de características comuns aos diversos países da América Latina, nos quais os espaços de poder foram estruturados em modelo racializado que promoveu e promove brancos/europeus (ou os que se identificam como tais) e limita participação a pessoas negras e indígenas.

Estas preocupações passaram a fazer parte de minhas reflexões acadêmicas de forma contínua, e atualmente estão expressas principalmente na orientação da tese de Wellington Oliveira dos Santos (2017), que realizou um estudo comparado entre as políticas de promoção de igualdade racial na Colômbia e no Brasil, e no projeto que desenvolvo desde 2019, sobre ações afirmativas em diferentes países da América Latina. Alguns pontos sobre uma análise mais geral estão em uma publicação recente:

...discutimos como o processo de racialização na América Latina atuou e atua de modo a estruturar acesso limitado para pessoas negras e indígenas a bens simbólicos e materiais, além de acesso facilitado a pessoas brancas/descendentes de europeus. Como forma de resposta social, os diferentes movimentos sociais demandaram políticas focais que pudessem atuar na direção do estabelecimento de igualdade de acesso a bens.

Apontamos que as teses sobre o caldeamento das raças e o ideário de relações raciais harmônicas estão presentes em diversos países da América Latina. [...]

Os discursos sobre a mestiçagem que operam para alimentar o imaginário de países distintos como “democracias raciais”, ao mesmo tempo que instituem proibições tácitas sobre tratar de forma explícita o racismo, são traços que se repetem em contextos sociais distintos. (OCORÓ Loango e SILVA, 2022, p. 2-3)

Voltaremos a esta discussão posteriormente e, espero, com maior aprofundamento. Por enquanto retomo a narrativa de modo mais cronológico neste memorial.

Nos anos de meu doutorado tive apoio do Programa Institucional de Capacitação Docente e Técnico (PICDT), com afastamento total e com bolsa. No entanto, em 2003 e 2004, os dois últimos anos do doutorado, precisei assumir duas ações na UFPR, coordenação de formação de conselheiros de direito da criança e adolescente e comissão de elaboração de proposta de ações afirmativas para a UFPR:

Nos anos anteriores a minha licença eu havia atuado bastante no Fórum de Defesa de Direitos da Criança e do Adolescente (Fórum DCA) e tensionado, na relação com o Conselho Estadual de Direitos da Criança e do Adolescente do Paraná (CEDECA), sobre a formação de conselheiros de direito e conselheiros tutelares, realizei uma assessoria técnica para “Programa de Capacitação Permanente na Área da Infância e Adolescência” em 2000. O Governo Requião, que iniciou em 2003, atuou para constituir um plano de formação que foi proposto e depois executado pelas universidades públicas do estado. Uma colega do NEICA coordenava o trabalho na UFPR e a parte operacional era realizada por uma orientanda sua que fazia toda a organização sobre a formação de conselheiros nos 29 Municípios da Região Metropolitana de Curitiba, mais 7 municípios do Litoral do Paraná. Essa orientanda teve um problema sério de saúde e precisou se afastar, minha colega da UFPR disse que iria se aposentar (o que só ocorreu muitos anos depois) e pediu para eu assumir. Na ausência de alternativas, eu assumi a coordenação mesmo afastado para o doutorado, a partir do final de 2003.

Trabalhei, então, para constituir equipe do projeto e conseguimos que uma assistente social que já atuava nestas frentes, Ariane Carvalho, fosse trabalhar exclusivamente com estas políticas, vinculada com a Pró-Reitoria de Extensão e Cultura (PROEC) na época. Com o desenvolvimento do Governo Lula e da SECADI, fomos demandados a construir mais uma ação, participando de uma rede de formação para prevenção às violências contra crianças e adolescentes vinculadas com as escolas, no Projeto Escola que Protege, este vinculado à SECAD/MEC. No NEICA havíamos realizado, nos anos 1995 a 2000, diversas ações sobre este tema, inicialmente como um grupo de estudos, a seguir com a realização por vários de nós de uma especialização ofertada pela USP. Essas ações iniciadas no NEICA culminaram na organização de uma estrutura para “notificação obrigatória” de casos de violência identificados nas escolas e a seguir na criação da Rede Municipal de prevenção e atendimento

à violência contra as crianças, com participação do Instituto de Planejamento Urbano de Curitiba (IPUC), da Secretaria Municipal de Educação (SME), e com representações em cada uma das escolas, com a Secretaria Municipal de Saúde e com o poder judiciário. No início do funcionamento da referida rede atuamos na formação de professoras e professores para sua composição.

Buscamos a parceria de Jandicleide Lopes, que naquele momento estava como servidora cedida pela Secretaria de Educação do Paraná, atuando na Secretaria Estadual da Criança. No período inicial atuou como parte de seu trabalho na secretaria, e posteriormente conseguimos que sua cedência pela SEED fosse para a UFPR; durante alguns anos ela constituiu a equipe fixa da UFPR junto com Ariane Carvalho. A atuação destas duas servidoras potencializou muito os trabalhos na área do direito da infância e adolescência e o trabalho de formação continuada de professores para atuar na defesa de direitos e na prevenção e atuação frente a situações de violência doméstica foi muito efetivo. A formação no 'Escola que Protege' teve publicados dois livros de subsídios:

- SILVA, Paulo Vinicius B; LOPES, Jandicleide E.; CARVALHO, Ariane. (Orgs.). Por uma escola que protege: a educação e o enfrentamento à violência contra crianças e os adolescentes. 1. ed. Ponta Grossa/Curitiba: Editora da UEPG/Cátedra UNESCO de Cultura da Paz, 2008.
- MORO, Catarina S.; MACHADO, Evelcy M.; RUGGI, Lenita O.; SILVA, Paulo Vinicius B.; MACHADO, Valéria F. (Orgs.) . Escola que Protege no Paraná: Ampliando laços, consolidando vínculos. 1. ed. Curitiba: Setor de Educação e Cátedra UNESCO de Cultura da Paz UFPR, 2012.

No plano estadual havia uma equipe formada por uma rede pesquisadoras/es com representantes de diversas universidades que foi a responsável por planejar e monitorar a formação dos conselheiros. Essa comissão era interdisciplinar e tinha um diálogo direto com o CEDECA, participando de diversas reuniões de plenário. Da participação nesta parceria veio uma cooperação com a Profa. Zelimar Bidarra, que desenvolveu pesquisa de pós-doutorado com minha supervisão³². Por via destas discussões nossa equipe da UFPR ficou também responsável por uma ação de pesquisa definida pela CEDECA, uma avaliação das violações de

³² BIDARRA, Zelimar Soares. Estudo comparativo sobre as perspectivas da intervenção no circuito da violência sexual contra crianças e adolescentes estabelecidas pelas políticas públicas do Brasil e do Canadá. 2015. Universidade Federal do Paraná, Fundação Araucária Apoio ao Desenvolvimento Científico e Tecnológico do PR. Paulo Vinicius Baptista da Silva.

direitos da criança e adolescente registradas pelos conselheiros tutelares de todos os 399 municípios do Paraná. A ferramenta usada na época não permitia a extração de relatórios de forma direta e tivemos que organizar um banco de dados antes de gerar dados para análise. Os resultados foram publicados em dois livros organizados pela NEICA e financiados pela Secretaria Estadual da Criança:

- SILVA, Paulo Vinicius B.; PASCHOALICK, Rosele C. e LOPES, Jandicleide E. (Orgs.). Crianças e Adolescentes: Estudo sobre Direitos Violados nas Macrorregiões do Paraná. 1. ed. Curitiba: UFPR, 2010.
- LOPES, Jandicleide. E.; PASCHOALICK, Rosele C.; SILVA, Paulo Vinicius B. e COSTA, Dorival. Violações de Direitos Fundamentais de Crianças e Adolescentes no Paraná. 1. ed. Curitiba: UFPR, 2010.

A outra demanda que surgiu ainda no período de minha licença de doutorado foi atuar na “Comissão de Inclusão e democratização ao Acesso da Universidade Federal do Paraná”. O processo de discussão sobre adoção de cotas raciais na UFPR teve início institucional com a realização de um evento em 2001 pela Pró-Reitoria de Extensão e Cultura, para a discussão sobre políticas afirmativas no ensino superior. Em junho de 2002 o reitor nomeou Comissão vinculada ao Conselho de Ensino, Pesquisa e Extensão para organização de propostas com vistas ao vestibular de 2003 – entrada em 2004. Após um ano, a comissão de conselheiros havia produzido pouco e foi criada nova comissão, esta formada por professores, funcionários e alunos que desenvolvem suas pesquisas e reflexões em torno da temática racial.

Eu fui convidado (ou convocado) pela amiga Dora Lucia Bertulio para compor a referida “Comissão de Inclusão e democratização ao Acesso da Universidade Federal do Paraná”, para uma tarefa inicialmente bem pontual: formular com urgência uma proposta de resolução para adoção de cotas para pessoas negras e indígenas na UFPR.

Entre junho e agosto de 2003 elaboramos uma primeira versão de proposta de “plano de metas de inclusão racial e social”. O Conselho Universitário (COUN) definiu que não iria colocar a proposta em discussão sem que ela fosse discutida em profundidade pela comunidade universitária. De agosto a novembro de 2003 passamos a debater a proposta com todos os doze Conselhos Setoriais (das Faculdades), com o Conselho da Escola Técnica UFPR

e com o Diretório Central dos Estudantes³³. As discussões nos Conselhos frequentemente foram ponto de partida para capilarização dos debates, pois, por diversas vezes, a comissão atendeu à demanda de discutir a proposta de resolução com departamentos, centros acadêmicos, coordenações de cursos, comissões diversas. Nos debates nos deparamos com uma grande parte de objeções que se fundavam nas ideias sobre a suposta democracia racial brasileira. Ou seja, grande parte da comunidade universitária operava (e provavelmente opera) com as suposições de que no Brasil as relações raciais são cordiais, as situações de discriminação são episódicas, as desigualdades são definidas exclusivamente pelo eixo de classe social. Ao se depararem com informações sobre a profundidade da desigualdade entre brancos e negros no Brasil, com resultados de pesquisas, com as hipóteses explicativas, com a necessidade de políticas para combate às desigualdades, parte considerável da audiência passou a considerar favoravelmente as políticas afirmativas para negros no ensino superior.

Ou seja, as discussões operaram no sentido de desconstrução do “mito da democracia racial”. Nos meses de janeiro e fevereiro de 2004, agregando modificações a partir do processo de discussão, redigimos o relatório e o encaminhamos à Reitoria, que levou o tema e a proposta de Plano de Metas, já aprimorada, ao Conselho Universitário. Os relatores fizeram mais algumas propostas de aprimoramento, e em maio de 2004 a proposta foi discutida no Conselho Universitário, que aprovou o Plano de Metas de Inclusão Racial e Social – Resolução n.37/04 do COUN.

A aprovação das cotas para pessoas negras era parte do ativismo pela igualdade racial que exercíamos internamente na universidade, nos fortalecendo em nossa participação nos movimentos sociais negros e no apoio mútuo. No meu caso, também com a convivência que se acentuou com a comissão, e a seguir com o acompanhamento das cotas, com a grande amiga e liderança do movimento negro Dora Lúcia Bertúlio.

1.3.1 O Núcleo de Estudos Afro-Brasileiros da Universidade Federal do Paraná (NEAB-UFPR)

³³ As entidades representativas de técnicos(as) e de professores(as) não atenderam aos pedidos de co-organizar eventos para discussão, restringindo-se, portanto, a discussão com estas categorias a sua representação nos Conselhos.

A convivência e cumplicidade criadas na comissão foram base para que organizássemos logo a seguir, em dezembro de 2004, o Núcleo de Estudos Afro-Brasileiros na UFPR³⁴.

A constituição do NEAB tinha como objetivo “constituir um centro de referência na UFPR que articule e promova atividades de ensino, pesquisa e extensão relacionadas ao campo dos estudos afro-brasileiros, relações raciais e história e cultura africana”.

Uma das ações que o NEAB assumiu foi o acompanhamento da execução das políticas afirmativas na UFPR, assim como a promoção de ações de fortalecimento da presença de pessoas negras na UFPR. Também foi bastante atuante no que se refere à formação inicial e continuada de professores para ensino de história e cultura afro-brasileira e africana, assim como nos intercâmbios acadêmicos e nos diálogos sociais, constituindo-se como ator político na relação com os movimentos sociais da comunidade de Curitiba e da rede nacional de NEABs que se constituía. Ainda desempenhou um papel de diálogo, embate e inclusive execução de políticas ao longo das diferentes gestões da UFPR desde 2004.

Sobre o acompanhamento das cotas, foram dezenas de ações de pesquisa, extensão e ensino ao longo dos anos. Diversas publicações trazem análises sobre o acompanhamento das cotas; selecionadas a seguir estão as em que tive participação como autor e um relatório de pós-doutorado que supervisionei:

- SILVA, Paulo Vinicius Baptista; PIZA, Evandro; BERTULIO, Dora Lucia. Sobre Políticas Afirmativas na Universidade Federal do Paraná. In: André Augusto Brandão. (Org.). *Cotas raciais no Brasil: a primeira avaliação*. Rio de Janeiro: DP&A, 2007, p. 155-212.
- DUARTE, Evandro C. P.; BERTULIO, Dora Lucia; SILVA, Paulo Vinicius B. (Orgs.). *Cotas Raciais no Ensino Superior: entre o Jurídico e o Político*. Curitiba: Juruá, 2008.
- SILVA, Paulo Vinicius B. e PORTO, Liliana M. (Orgs.). *Relatório de pesquisa: políticas afirmativas no ensino superior*. Curitiba: NEAB-UFPR, 2011. Disponível em: <https://drive.google.com/file/d/1BCyNTBRu16deKn3YoU9QneSv6AGCGdy/view>
- PORTO, Liliana; OTANI, Marilene; SILVA, Paulo Vinicius Baptista da. Impactos e dilemas da adoção de um sistema de cotas na UFPR. In: Hilton Costa; André Marega Pinhel;

³⁴ instituída pela portaria no 1447 de 20 de dezembro de 2004, assinada pela professora Maria Tarcisa Silva Berga, então vice-reitora no exercício da reitoria.

Marcos Silva da Silveira. (Org.). *Uma década de políticas afirmativas: panorama, argumentos e resultados*. Ponta Grossa: Editora UEPG, 2012, v. 1, p. 221-242.

- MARÇAL, José Antonio e SILVA, Paulo Vinicius Baptista da Reflexões sobre o processo e os resultados da implantação de políticas públicas no ensino superior brasileiro. In: Norma da Luz Ferrarini e Dirlene Ruppel. (Org.). *Inclusão racial e social: considerações sobre a trajetória da UFPR*. 1ed. Curitiba: Editora UFPR, 2014, p. 59-88.
- ESPEJO Trigo, Rosa. *Políticas de Ação Afirmativa: análise do desempenho e permanência dos cotistas raciais na UFPR*. Curitiba: PPGE/NEAB-UFPR. 2016. Relatório de Pós-Doutorado. Supervisor Paulo Vinicius Baptista da Silva.
- SILVA, Paulo Vinicius Baptista da; MARÇAL, José Antonio e ESPEJO Trigo, Rosa A. Políticas de Ação Afirmativa no Brasil: Educação e Políticas Públicas. In: KOMINEK, Andrea M. V.; VANALI, Ana Cristina (Orgs.). *Roteiros Temáticos da Diáspora. Caminhos para o enfrentamento do racismo*. Porto Alegre: Editora Fi, 2018, p. 159-188. Disponível em: https://3c290742-53df-4d6f-b12f-6b135a606bc7.filesusr.com/ugd/48d206_fba37fc4183949f386000306c687d779.pdf acesso em 20/04/2023.
- MOREIRA, Claudia Regina B. S. ; SILVA, Paulo Vinicius B. Ações Afirmativas Fazem Diferença? uma Análise dos Perfis dos Aprovados no Vestibular da UFPR (2013-2017). *Revista Internacional de Educação Superior*, v. 6, p. 1-20, 2019. Disponível em: <http://https://periodicos.sbu.unicamp.br/ojs/index.php/riesup/article/view/8654390> acesso em 20/04/2023.
- SILVA, Paulo Vinicius Baptista da. Avaliação das Políticas de Ação Afirmativa no Ensino Superior no Brasil: resultados e desafios futuros: o caso da UFPR. In: Denise Carreira e Rozana Heringer. (Org.). *10 anos da Lei de Cotas*. Rio de Janeiro: Faculdade de Educação da UFRJ; Ação Educativa, 2022, p. 335-386. Disponível em: <https://pesquisaleidecotas.org.br/wp-content/uploads/2022/11/Livro Lei de Cotas.pdf> Acesso em 20/04/2023.

Além desta parte de monitoramento das ações afirmativas, o NEAB constituiu-se como um centro de formação continuada e inicial de professores, tencionando os currículos interna e externamente para promover a Educação das Ralações Étnico-Raciais. A dissertação de Gioconda Ghighi teve como foco esta formação promovida pelo NEAB até 2015.

- GHIGGI, Gioconda. *Análise da formação continuada de professoras e professores no Núcleo de Estudos Afro-brasileiros na Universidade Federal do Paraná*. Dissertação (Mestrado em Educação). Curitiba, UFPR, 2017. Disponível em:

<https://acervodigital.ufpr.br/bitstream/handle/1884/52035/R%20-%20D%20-%20GIOCONDA%20GHIGGI.pdf?sequence=1&isAllowed=y>

A dissertação faz análise das ações do NEAB-UFPR em quatro dimensões: institucional, grupo de pesquisa, movimento e formativa. Na dimensão formativa traz a sistematização das informações sobre cursos de extensão ofertados pelo NEAB-UFPR:

QUADRO 01 - CURSOS DE EXTENSÃO E APERÇOAMENTO OFERTADOS PELO NEAB

Período Oferta	Título Curso	Carga horária	Coordenadores	Cursistas
03/03/06 23/08/06	Formação de Professores do Ensino Fundamental e Médio: Cultura e História Afro-Brasileira	160 horas	Prof. Ms. Hilton Costa Prof. Dr Paulo Vinicius Baptista da Silva	118 com certificação 4 sem certificação
14/10/06 28/04/07	Formação de Professores do Ensino Fundamental e Médio: Cultura e História Afro-Brasileira	120 horas	Prof. Dr Paulo Vinicius Baptista Silva Prof. Ms. Hilton Costa	30 com certificação 11 sem certificação
03/09/08 11/11/08	Cultura e História Afro-Brasileira: curso de formação de professores do Ensino Fundamental e Médio	30 horas	Prof. Paulo Vinicius Baptista da Silva	25 com certificação 13 sem direito a certificação
10/12/08 13/12/08	Arte Africana e Afro-Brasileira: imagens da diversidade étnico-racial	32 horas	Prof. Paulo Vinicius Baptista da Silva Ana Claudia Ferreira Albach	Turma – 33 Professores PDE área de Artes
16/03/10 27/07/10	Educação das Relações Étnico-raciais	120 horas	Prof. Paulo Vinicius Baptista da Silva Prof. Sergio Luiz do Nascimento Neli Gomes da Rocha	Turma 1 – 79 Turma 2 – 90
04/08/12 08/12/12	Educação das Relações Étnico-raciais	120 horas	Profa. Ione da Silva Jovino	Turma UEPG 50 inscritos
09/02/11 20/11/11	Educação das Relações Étnico-raciais (Aperfeiçoamento)	180 horas	Prof. Paulo Vinicius Baptista da Silva Nelson Rosário de Souza Cristiane Ribeiro da Silva	350 vagas 216 inscritos 160 concluintes
04/09/12 18/12/12	Educação das Relações Étnico-Raciais	120 horas	Prof. Paulo Vinicius Baptista da Silva Kelvy Kadge Oliveira Nogueira	50 vagas
01/03/13 23/11/13	Educação das Relações Étnico-raciais	178 horas	Judit Gomes da Silva	360 vagas Paranavaí, Ipiranga, Cerro Azul, Dois Vizinhos, Goioerê, Palmeira
16/04/13 01/08/13	Educação das Relações Étnico-Raciais	120 horas	Prof. Toni André Scharlau Vieira	40 inscritos 23 certificados
20/04/13 19/10/13	Educação das Relações Étnico-raciais	120 horas	Profa. Marivânia Conceição de Araújo	Turma UEM 70 inscritos 40 concluintes
30/11/13 27/06/14	Educação das Relações Étnico-raciais	178 horas	Prof. Toni André Scharlau Vieira	350 vagas Curitiba, Pinhais, Almirante Tamandaré, Campo Largo, Araucária

FONTE: Ghighi, 2017, pág. 81.

Além da atuação de forma contínua em que tive participação nas ofertas na UFPR, aponto uma estratégia de “solidariedade” que executamos no Paraná, quando alguns NEABs não participaram de editais específicos, mas foram convidados a serem parceiros, como nos casos da turma da UEPG, em 2012, (Coordenado pela Profa. Ione Jovino do NUREGS) e da UEM, em 2013 (coordenado pela Profa. Mariwânia Araujo do NEIAB).

Outro ponto que gostaria de sublinhar foi a parceria com o APP-Sindicato dos(as) Professores(as) e Funcionários(as) de escolas do Paraná, uma experiência particularmente satisfatória com as primeiras turmas que ofertamos. Foram, em 2006, duas turmas presenciais, uma que funcionava à noite em dois dias da semana, outra que era realizada aos sábados. No período não estavam desenvolvidos os formatos de formação à distância e havia muitos docentes de diversas regiões do estado que estavam ávidos por formação, mas não havia oferta em suas regiões. A APP disponibilizava ônibus para transporte e estadia com alimentação na “Casa do Professor” em Curitiba, e mesmo após uma viagem no ônibus, muitas vezes por toda a noite, participavam ativamente das aulas de sábado, criaram um sentido coletivo muito forte e tivemos o maior índice de conclusão com sucesso de todas as formações que oferecemos.

Além disso, ocorreu a formação em relações étnico-raciais de diversas lideranças. Vou citar duas como exemplos: Cleci da Cruz Martins, que se foi ativista de destaque em Cascavel e hoje é Coordenadora Financeira da Rede de Mulheres Negras do Paraná, e Celso José dos Santos, atualmente Secretário Geral da APP-Sindicato. Tenho vívida na memória as conversas com a turma em geral e com Celso em particular, na entrada do Ed. D. Pedro II na UFPR, sobre a conjuntura e as políticas de igualdade racial da época.

Algumas produções foram organizadas para dar suporte a essas formações:

- SILVA, Paulo Vinicius B.; COSTA, Hilton; MINDAL, Clara B. NEAB-UFPR e formação continuada em História e Cultura Afro-Brasileiras: Notas Introdutórias. In: Hilton Costa; Paulo Vinicius Baptista da Silva. (Orgs.). *Notas sobre História e Cultura Afro-Brasileiras*. Ponta Grossa: Editora UEPG/ Curitiba: Cátedra UNESCO de Cultura da Paz UFPR, 2007, p. 11-24.
- SILVA, Paulo Vinicius B.; Desigualdades raciais em livros didáticos e literatura infanto-juvenil. In: Hilton Costa; Paulo Vinicius Baptista da Silva. (Orgs.). *Notas de História e Cultura Afro-Brasileiras*. Ponta Grossa: Editora UEPG/ Curitiba: Cátedra UNESCO de Cultura da Paz UFPR, 2007, p. 159-190.

- SANTOS, Wellington; SILVA, Paulo Vinicius Baptista; ARAUJO, Débora C. (Orgs.). *Curso EAD de qualificação profissional em educação das relações étnico-raciais*. Curitiba: NEAB-UFPR, 2012. v. 1. 101p. Disponível em: <https://drive.google.com/file/d/1iRhrL9GiAerYBXr7dn5s9c9Ew0GE16ST/view>
- SANTOS, Wellington; SILVA, Paulo Vinicius Baptista; ARAUJO, Débora C. (Orgs.). *Curso EAD de qualificação profissional em educação das relações étnico-raciais*. 2. ed. Curitiba: NEAB-UFPR, 2013. v. 2. 122p. Disponível em: <https://drive.google.com/file/d/1SHdBImJynivGc6Dd9jsMixGlZNXDSsaJ/view>
- SANTOS, Wellington; SILVA, Paulo Vinicius Baptista; ARAUJO, Débora C. (Orgs.). *Curso EAD de qualificação profissional em educação das relações étnico-raciais*. Curitiba: NEAB-UFPR, 2013. v. 3. 122p. Disponível em: <https://drive.google.com/file/d/1SHdBImJynivGc6Dd9jsMixGlZNXDSsaJ/view>

Os cursos de especialização ofertados foram 3:

A primeira turma foi realizada entre agosto de 2011 (a aula inaugural foi realizada em 24/09/2011), com as aulas ocorrendo até dezembro de 2012 e posterior período de 180 dias para realização das monografias. A seleção ocorreu em agosto de 2011 e contou com 90 inscritos, as vagas estavam divididas por instituições sendo: 6 vagas/UFPR, 6 vagas/SEED, 6 vagas/APP-Sindicato, 6 vagas/Fórum Permanente, 6 vagas/SISMAR, 6 vagas/SME de Curitiba, 6 vagas/SME de Pinhais. A seleção foi realizada dentro de cada um dos grupos e com prioridade para membros das equipes multidisciplinares responsáveis pela implementação da Lei no 10.639/03 nas escolas.

O curso iniciou com 42 matriculados, ocorreram 12 desistências, 3 reprovações e 9 discentes optaram por concluir somente as disciplinas, sem entrega de monografias, com certificação de aperfeiçoamento. Foram então entregues e aprovadas 18 monografias (GHIGHI, 2017, Pág. 83).

A segunda turma presencial teve aula inaugural no dia 13 de julho de 2013 (a seleção ocorreu dia 15/06/13 com realização de prova) e aulas até 19 de julho de 2014, com os 180 dias de entrega de monografia posteriores. A seleção ocorreu nos moldes da anterior, dentro de cada grupo e com prioridade para membros das equipes multidisciplinares responsáveis pela implementação da Lei 10.639/03 nas escolas. Foram aprovados para a aula inaugural 46 discentes (4 vagas para UFPR não foram preenchidas). Ao longo do curso ocorreram 8 desistências, 2 reprovações e 19 discentes optaram por concluir somente as disciplinas, sem entrega de monografias, com certificação como aperfeiçoamento. Foram então entregues e aprovadas 17 monografias (GHIGHI, 2017, Pág. 84).

O curso de Especialização *lato sensu* em Educação das Relações Étnico-raciais, foi realizado na modalidade a distância, contou com o financiamento da RENAFORM/SECADI/UNIAFRO. Foram ofertadas 200 vagas, distribuídas da seguinte forma: Almirante Tamandaré (35 vagas), Araucária (35 vagas), Campo Largo (35 vagas), Curitiba (60 vagas) e Pinhais (35 vagas) (GHIGHI, 2017, p. 86).

Para as duas turmas presenciais foram produzidos dois livros:

- COSTA, Hilton; SILVA, Paulo Vinícius Baptista da (Org.). *Olhando para nós mesmos: alfabetização da diáspora e educação das relações étnico-raciais*. Curitiba: NEAB-UFPR Coleção Cadernos NEAB, 2014. 123p. Disponível em: https://drive.google.com/file/d/1qUNCixUAC7NB_tHx7waqNEPvMgJAUOgh/view acesso em 20/04/2023.
- COSTA, Hilton; SILVA, Paulo Vinícius Baptista da (Org.). *África da e pela diáspora: pontos para a educação das relações étnico-raciais*. Curitiba: NEAB-UFPR, 2013. v. 1. 118p Disponível em: <https://drive.google.com/file/d/1dhyQHd9BPMz9pZ19GWYH28huCY4wansF/view> acesso em 20/04/2023.

Para a turma de especialização EAD os materiais foram:

- SILVA, Paulo Vinicius Baptista; SILVA, Judit Gomes da; MACHADO, Nathália Savione (Orgs.). *Curso de Especialização em Educação das Relações Étnico-Raciais*. Curitiba: UFPR, 2017. Volume 1.
- SILVA, Paulo Vinicius Baptista; SILVA, Judit Gomes da; MACHADO, Nathália (Orgs.). *Curso de Especialização em Educação das Relações Étnico-Raciais*. Curitiba: UFPR, 2017. Volume 2.
- SILVA, Paulo Vinicius Baptista; SILVA, Judit Gomes da; MACHADO, Nathália (Orgs.). *Curso de Especialização em Educação das Relações Étnico-Raciais*. Curitiba: UFPR, 2017. Volume 3.

As conclusões da dissertação sobre a formação ofertada pelo NEAB-UFPR são dispostas a seguir:

As perguntas que nortearam este trabalho foram: O NEAB-UFPR realizou as ações previstas no Parecer CNE/CP nº 03/2004 e Plano Nacional de Implementação das DCNERER com respeito à formação docente? Quais estratégias foram utilizadas? Como foi a participação do NEAB-UFPR nos programas do MEC relacionados com a formação continuada e ERER? Estas formações alteraram as práticas dos/as docentes participantes? [...]

Com base nas diversas atividades desenvolvidas pelo NEAB-UFPR, compreendemos que este trabalha em 4 dimensões: a) Institucional, b) Ensino, Pesquisa e Extensão, c) Movimento Negro e d) Formativa.

Nesta perspectiva da Dimensão formativa, buscamos compreender como o NEAB-UFPR atendeu o proposto no Parecer CNE/CP nº 03/2004, que orienta os Núcleos a realizarem articulações entre os sistemas de ensino, escolas e movimentos sociais com vista a formação continuada. Os dados sistematizados mostraram que o NEAB,

somente nos cursos de extensão, ofereceu mais de 1500 vagas. A oferta das formações foi possível pela participação do NEAB nos editais do UNIAFRO.

Com relação ao Plano de Implementação das DCNERER, este apresenta como ações do NEAB para os/as docentes: colaborar com a formação inicial e continuada de professores(as), mobilizar recursos para a implementação da temática para atender as necessidades de formação, divulgar e disponibilizar atividades de formação continuada aos órgãos de comunicação dos sistemas de educação. Podemos inferir que o NEAB, dentro do período analisado, realizou atividades que atendessem a tais disposições no Plano, através das formações realizadas (extensão, aperfeiçoamento, especialização), a captação de financiamentos com a submissão de projetos e adesão aos programas federais.

Os cursos de extensão, aperfeiçoamento e cursos *lato sensu*, foram ofertados tanto na modalidade presencial, quanto a distância. A educação a distância foi ampliada, principalmente após a criação da Universidade Aberta do Brasil. Entre os pontos positivos da EaD está o acesso de professores/as de localidades afastadas dos grandes centros urbanos e a possibilidade de organizar individualmente seus horários de estudos. Independente da modalidade a formação continuada se constitui como um direito. É preciso que a formação seja articulada com o ambiente escolar, em um processo dialógico com as práticas docentes e, principalmente, que seja contínua.

Outra questão levantada neste trabalho: os percursos formativos contribuíram para um ressignificar da ação dos/as professores/as com relação à EREER? Considerando os mais de 1500 cursistas de extensão e os de especialização, optamos por encaminhar os questionários para os concluintes das três turmas *lato sensu*. As respostas apresentadas pelos/as participantes dos cursos de especialização indicaram alterações nas ações docentes. Assim, com base nas respostas dadas avaliamos que o curso cumpriu o proposto, pois além de melhorar a prática docente ampliar o conhecimento sobre a temática, muitos professores/as realizaram ações nas suas instituições, sendo uma proporção importante de ações de longa duração, indicador de práticas pedagógicas de EREER arraigadas, além de diversas outras como palestras, grupos de estudos e projetos.

A Dimensão formativa foi o foco do nosso trabalho, mas é preciso sinalizar que o NEAB-UFPR, desenvolveu outras ações para atender as normativas relacionadas com a EREER, tais como: realização de pesquisas, identificação de fontes que fazem referência aos conhecimentos de origem africana, divulgação de bibliografias afro-brasileira (como o livro *A Ideia de uma Filosofia Negro-Africana*, de Marcien Towa, cuja tradução foi realizada em parceria com o Departamento de Letras Estrangeiras e Modernas e Programa de Pós-Graduação em Educação da UFPR). [...]

Na dimensão do Ensino, Pesquisa e Extensão observamos diversas pesquisas, cursos e projetos de extensão, eventos e discussões nos diversos setores, com o objetivo de incorporar a EREER na UFPR e assim, formar profissionais e pesquisadores considerando os aspectos raciais nas suas práticas. Na dimensão institucional colaborando com as ações afirmativas, na sua proposição, acompanhamento e avaliação. E por último, e não menos importante, a dimensão que intitulamos de Movimento Negro, ou seja, o NEAB-UFPR como importante no diálogo com os coletivos, além de mobilizar (estudantes, professores/as, pesquisadores/as e comunidade), dentro e fora da universidade, ações de conscientização e de combate ao racismo.

No geral, com base nos dados e materiais que tivemos contato, os cursos apresentaram uma boa qualidade. Em destaque podemos citar os livros realizados (que subsidiaram os cursos), os profissionais envolvidos, as produções

monográficas realizadas na especialização, além das demais ações relatadas neste trabalho. (GHIGHI, 2017, p. 110-118).

O conjunto de ações realizadas foi bastante extenso e os resultados, no geral, muito satisfatórios. Este amplo conjunto pôde ser realizado em função de múltiplas parcerias que fomos estabelecendo ao longo dos anos, algumas pontuais, mas a maior parte por diversos anos, especialmente com a APP Sindicato, na época com o Coletivo de Raça e Gênero que atuava no planejamento das formações junto conosco (atualmente desdobrado em Secretária de Promoção de Igualdade Racial e combate ao racismo e Secretaria da Mulher Trabalhadora e dos Direitos LGBTI+).

Importante sublinhar, também, o trabalho coletivo realizado internamente na UFPR envolvendo professoras e professores vinculados ao NEAB. Os cursos ofertados tinham um currículo que era organizado em relação com temas de estudo do corpo de docentes e discentes de pós-Graduação da UFPR vinculados ao NEAB.

No que se refere à formação inicial, o processo foi invertido em relação à formação continuada. Durante os anos em que executávamos formação continuada de forma constante e abrangente, os anos analisados por Gioconda Ghighi, tínhamos dificuldades nos embates internos para avançar na formação inicial. Nos anos de 2005 a 2010 os debates internos tinham pouca repercussão nas gestões e nos cursos. Ocorreram a inclusão de disciplinas e conteúdos relacionados com a história e cultura africana e afro-brasileira em cursos nos quais havia professoras/es que eram membros do NEAB-UFPR³⁵ e tinham pesquisas vinculadas com as temáticas.

No curso de pedagogia eu consegui ofertar como disciplina optativa “Educação das relações étnico-raciais” (ERER) e manter a oferta continuamente com a ajuda de minhas orientandas e orientandos (a carga horária da optativa na maior parte das vezes não liberava a obrigatoriedade de oferta em carga horária de disciplinas obrigatórias). Numa reforma curricular do curso de pedagogia consegui que a disciplina de ERER fosse aprovada na comissão como obrigatória, mas na última reunião que trataria da reforma em meu departamento fomos voto vencido e ela voltou a optativa, com o argumento de que não caberia ter disciplina obrigatória sem professor em vaga específica para a disciplina. No ano

³⁵ Liliana Porto, Alexandro Trindade e Marcos Silveira no curso de Ciências Sociais; Carlos Lima e depois Hector Hernandez (o primeiro professor de História da África na UFPR); Nathalie Dessartre e João Arthur Grahl no Letras Francês; Rodrigo Vasconcelos no Letras Espanhol.

de 2012, o coordenador do curso de pedagogia aprovou proposta em colegiado de fazer levantamento com discentes e ofertar somente as optativas de interesses destes, e ERER foi a segunda mais votada. Em 2015 o DTFE recebeu um “pacote” de vagas e consegui articular para que uma dessas vagas fosse para ERER e Gênero e, invertendo o processo, foi contratada uma docente; sequêcia, a disciplina ERER e Gênero passou a ser obrigatória no curso de pedagogia.

No período exatamente sucessivo, tivemos a discussão da adaptação dos currículos de licenciatura às novas diretrizes de formação de professoras/es que definiram ser obrigatória a inclusão de conteúdos de ERER, relações de gênero, direitos humanos e meio-ambiente. Na negociação com as licenciaturas a Faculdade (Setor) de Educação propôs três disciplinas: Educação das relações étnico-Raciais e relações de gênero; Educação em direitos humanos; Educação e meio-ambiente. Cada curso pôde optar em agregar as disciplinas como obrigatórias ou como optativas. A partir de 2019 eu passei a ministrar as disciplinas “Educação das relações étnico-Raciais e relações de gênero” e “Educação em direitos humanos” e venho trabalhando com turmas de química, física, matemática, geografia, filosofia e letras estes anos.

No segundo semestre de 2022 tive um dos encontros mais satisfatórios de minha trajetória docente com uma turma de matemática, na disciplina ERER e gênero. Este encontro pedagógico se deu com um grupo de 8 discentes com um interesse pelos temas que foi crescente na disciplina, eles faziam muitas perguntas (e eu funciono muito bem com perguntas). Na parte final da disciplina, realizamos, em duplas, a montagem de atividades para serem desenvolvidas na educação básica que dialogavam ensino de matemática com relações étnico-raciais e de gênero. O planejamento das atividades foi muito mobilizador e o resultado foi ótimo. Além disso a disciplina foi avaliada de forma muito satisfatória por todas/os as discentes, e ao final da última aula um aluno negro me aguardou para se despedir com um abraço, o que teve um significado muito especial para mim.

Minha avaliação é que estamos ainda longe do ideal no ensino de educação para as relações étnico-raciais nas licenciaturas da UFPR, mas que tivemos avanços consideráveis nos últimos anos, ao passo que desde o golpe no MEC e a eleição de gestões conservadoras que se sucedem em Curitiba e Paraná, a formação continuada passou a ser mais limitada.

Nas linhas concluídas sobre o NEAB-UFPR selecionamos alguns temas para apresentar, especialmente as ações de formação continuada e inicial de professores para a educação das

relações étnico-raciais, nas quais estive envolvido diretamente. Um ponto a adicionar é o vínculo do NEAB-UFPR com a rede nacional de NEABs desde sua constituição, com a atuação na constituição do Consórcio Nacional de NEABs na ABPN e com a participação nas edições iniciais do programa UNIAFRO³⁶ e nos editais seguintes do MEC.

Outro ponto diz respeito à estrutura interna do NEAB-UFPR. Criado como uma comissão ligada à vice-reitoria em 2005, em 2009 fomos retirados da vice-reitoria com o início de uma nova gestão, ficando então ligados com Pró-Reitoria de Graduação³⁷. A gestão superior da UFPR passou a ter posições ambíguas em relação às ações afirmativas para populações negras e indígenas. O reitor que assumiu no momento da aprovação das cotas na UFPR era pró-reitor e sentia-se implicado com a política, embora tivesse pouco preparo para tratar do tema. O vice-reitor havia sido opositor da política como diretor do Setor de Saúde na época de sua aprovação, mas pelo acordo político fechado para a candidatura iriam dar continuidade às políticas de cotas e inclusão. O vice-reitor exercia um papel de muita dubiedade, apoiando no discurso mas internamente dificultando o quanto conseguia.

A relação de negociação com esta gestão da UFPR e a convicção que o NEAB precisava de autonomia em relação a qualquer gestão nos fez criar um grupo de pesquisa do CNPQ.

Exerci a coordenação do NEAB-UFPR desde sua criação até 2010, sendo as gestões sucessivas realizadas por Marcos Silveira (2011-2014), Josafá Moreira da Cunha (2014-2016), Lucimar Rosa Dias (2016-2018) e Megg Rayara de Oliveira (2018 até atualmente).

Na parte seguinte deste memorial vou retornar à apresentação de projetos de pesquisa em rede dos quais participei, com foco, principalmente, nos resultados dos mesmos e nas publicações que divulgam esses resultados. Todos os projetos de pesquisa a partir de então estiveram relacionados com o NEAB-UFPR e minha atuação no mesmo.

³⁶ Sobre a avaliação dos anos iniciais do UNIAFRO temos uma publicação de capítulo em livro do próprio NEAB-UFPR: SANTOS, Débora Silva. Ações Afirmativas no Ensino Superior: O Programa UNIAFRO. In: Hilton Costa; André Marega Pinhel; Marcos Silva da Silveira. (Org.). *Uma década de políticas afirmativas: panorama, argumentos e resultados*. Ponta Grossa: Editora UEPG, 2012, v. 1, p. 209-242.

³⁷ Vínculo que se manteve até 2017 com a criação da Superintendência de Inclusão, Políticas Afirmativas e Diversidade (SIPAD), à qual o NEAB passou a ser ligado administrativamente.

1.3.2 Projetos de pesquisa em rede

Em 2009 fui convidado a participar do projeto *Práticas Pedagógicas de Trabalho com relações étnico-raciais na escola na perspectiva da Lei 10.639/03*, pela pesquisadora que se tornou uma amiga com quem tenho grande afinidade de trabalho, Nilma Lino Gomes. O objetivo da pesquisa foi mapear e analisar no Brasil as práticas pedagógicas desenvolvidas pelas escolas públicas e pelas redes de ensino de acordo com a Lei 10.639/03. As questões norteadoras da investigação definidas eram: A Lei 10.639/03 tem desencadeado práticas educativas estruturantes de uma pedagogia da diversidade cultural e étnico-racial? Quais são as práticas pedagógicas desenvolvidas, em nível nacional, na perspectiva da Lei 10.639/03 desde o ano em que esta foi sancionada? Quem e quais setores estão à frente dessas práticas? Essas ações possuem relação com as iniciativas de formação continuada de professores(as)?

A pesquisa foi planejada com uma coordenação nacional na UFMG e com equipes de pesquisa de cada uma das cinco regiões, sendo convidadas/os um/a pesquisador/a de referência representando um NEAB (ou grupo correlato). Cada pesquisador então constituía uma equipe local, com assistentes e auxiliares de pesquisa. A equipe nacional foi constituída por mim, Paulo Vinicius Baptista da Silva, Região Sul e NEAB-UFPR; Wilma de Nazaré Baía Coelho, Região Norte e NEAB-GERA³⁸ UFPA; Florentina de Souza, Região Nordeste 1 e CEO³⁹ UFBA; Moisés de Melo Santana, Região Nordeste 2 e NEAB UFRPE; Elânia de Oliveira Região Sudeste e Programa Ações Afirmativas UFMG; Maria Lucia Muller, Região Centro-Oeste e NEPRE UFMT⁴⁰. A equipe local da UFPR foi composta pelas, à época, mestrandas Tania Mara Pacífico Hreisemnou e Débora Cristina de Araújo e pelas estudantes de Iniciação Científica Solange Aparecida Rosa, Kerolyn Daiane Teixeira e Suzelaine do Nascimento Pontes. Relativo aos momentos sucessivos de realização da pesquisa:

A pesquisa buscou captar aspectos relacionados aos movimentos de incorporação e mediação no interior das redes de ensino, inicialmente trabalhando com indicadores que se relacionavam à gestão das redes, para chegar a escolas, de diferentes etapas e modalidades da Educação Básica, que desenvolvem práticas educativas de implementação das citadas normativas. Através da realização de 36 estudos de

³⁸ Núcleo de Estudos e Pesquisa sobre Formação de Professores e Relações Étnico-Raciais da Universidade Federal do Pará.

³⁹ Centro de Estudos Afro-Orientais da Universidade Federal da Bahia.

⁴⁰ Núcleo de Estudos e Pesquisas sobre Relações Étnico-Raciais e Educação da Universidade Federal do Mato Grosso.

caso em escolas públicas das cinco regiões do país e da aplicação de questionários aos secretários estaduais e municipais de Educação, a pesquisa aponta os dilemas, desafios e limites do processo de implementação de tal legislação em nível nacional (Paulo SILVA, Nilma GOMES e Debora ARAUJO, 2013, p. 16).

Os principais aprendizados que destaco no processo de desenvolvimento dessa pesquisa foram relativos às definições metodológicas. Ao mesmo tempo que o processo de definição de objetivos e procedimentos da pesquisa lançou mão de instrumentos de construção coletiva e participação da equipe, as definições de agenda e padronização de procedimentos que pudessem chegar a resultados nacionais foram o ponto alto do projeto para chegar aos resultados auferidos.

Também destaco as quatro dimensões definidas para sintetizar informações coletadas com cada uma das escolas, a saber: a) a estrutura física e aparência da escola; b) envolvimento da gestão e do coletivo de professores(as); c) formação continuada e material de apoio; e d) avanços e limites do trabalhos. Elas foram importante contribuição da pesquisa e utilizadas como parâmetro para as diversas pesquisas do NEAB-UFPR⁴¹ que tiveram como foco a implementação do ensino de história e cultura africana e afro-brasileira nas escolas.

Os resultados mais importantes foram sintetizados em duas publicações, a primeira um livro que foi publicado pela UNESCO e MEC e que divulga os resultados gerais da pesquisa. No capítulo em que participamos, há os dados relativos à região Sul:

- SILVA, Paulo Vinicius Baptista da; ARAUJO, Débora Cristina; PACÍFICO, Tania Mara. Regional Sul. In: GOMES, Nilma Lino (Org.). *Práticas pedagógicas de trabalho com relações étnico-raciais na escola na perspectiva da Lei 10.639/03*. 1ed.: Brasília, 2012, v. 1, p. 261-296. Disponível em: <https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000260516> acesso em 22/04/2023. Acesso em 22/04/2023.

A segunda, um dossiê na Educar em Revista.

- SILVA, Paulo Vinicius Baptista da; GOMES, Nilma Lino; ARAUJO, Debora Cristina. Apresentação. Dossiê Relações Étnico-Raciais e Práticas Pedagógicas. *Educar em*

⁴¹ Especialmente as duas teses: SILVA, Wilker Solidade. *Indicador de verificação e a Educação das Relações Étnico-Raciais: o monitoramento da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional no Ensino Público do Estado do Paraná*. Tese (Doutorado em Educação) - Universidade Federal do Paraná, 2020.

ROCHA, Flávia Rodrigues Lima. *Práticas Pedagógicas em Educação das Relações Étnico-Raciais em Escolas do Estado do Acre*. Tese (Doutorado em Educação) - Universidade Federal do Paraná, 2022.

Revista. V. 47, p. 15-19, 2013. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/er/a/mmdHHYRMnWny6fDBk6rD6wM/?format=pdf&lang=pt> Acesso em 23/04/2023.

- SILVA, Paulo Vinicius Baptista da; SOUZA, Gizele. Relações étnico-raciais e práticas pedagógicas em Educação Infantil. *Educar em Revista*. V. 47, p. 35-50, 2013. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/er/a/HxWhYhpg8WsCbVV9rK3D83r/?format=pdf&lang=pt> Acesso em 23/04/2023.

Para esse dossiê selecionei discutir com maior aprofundamento o estudo de caso de uma escola de educação infantil em função de duas questões. 1) A necessidade naquele momento de ampliar os estudos sobre relações étnico-raciais nesta etapa da educação básica, que continuava sofrendo com baixo número de pesquisas naquele momento. 2) Os dados obtidos no estudo de caso eram muito relevantes para a discussão sobre práticas pedagógicas de educação antirracista na educação infantil.

Em 2012 participamos da Chamada Pública N. 23/2012 Programa de Apoio a Núcleos Emergentes PRONEM da Fundação Araucária de Apoio ao Desenvolvimento Científico e Tecnológico do Paraná, apresentando o projeto *Discurso e relações raciais* que foi aprovado e financiado. O projeto integrou pesquisadoras/es dos grupos de pesquisa NEAB-UFPR, NUREGS-UEPG e Ações Afirmativas e NERA⁴² UFMG e manteve cooperação internacional com a Universitat Pompeu Fabra (Barcelona), o Kings College (Londres), a Universidade do Texas em Austin, a Universidade Autónoma Metropolitana (México), a Universidade de Yaoundé I e a Universidade de Bamenda (Camarões).

O foco da pesquisa foram as relações entre brancos(as) e negros(as) expressas em discursos, e as possíveis formas de hierarquia racial estabelecidas em discursos políticos, de livros didáticos, literatura infanto-juvenil e cinema. O estudo partiu de uma análise de contexto de produção dos discursos, complementando revisão de literatura, analisando os programas de distribuição de livros do governo federal (PNLD e PNBE), as proposições dos movimentos sociais negros, as políticas de promoção de igualdade racial no Brasil e na América Latina, e os debates públicos em 2011 e 2012 (sobre Estatuto da Igualdade Racial, julgamento das cotas no Supremo Tribunal Federal e Lei 12.711/2013). Foram constituídas para a análise amostras de livros didáticos de Língua Portuguesa, Língua Inglesa e História,

⁴² Núcleo de Estudos e Pesquisas sobre Relações Étnico-Raciais e Ações Afirmativas da UFMG.

amostras de literatura infanto-juvenil e também foram escolhidos de filmes do cinema nacional contemporâneo. Além disso, foram entrevistadas a equipe pedagógica e os docentes de escolas de educação básica, assim como observadas, gravadas em áudio e transcritas aulas em que os livros didáticos estiveram em uso. Os textos foram submetidos a técnicas de análise crítica do discurso e serão analisadas as possíveis formas de hierarquia racial presentes nos discursos.

O projeto foi desenvolvido de forma bastante integrada pelas equipes da UFPR (Professores Paulo Vinicius Baptista da Silva, Rosa Amália Espejo Trigo, Josafá Moreira da Silva e Lucimar Rosa Dias), da UFMG (Aracy Alves Martins, Vanda Lúcia Praxedes, Miria Gomes de Oliveira, Santusa Amorim da Silva), da UEPG (Aparecida de Jesus Ferreira e Ione Jovino) e um número grande de colaboradoras, docentes e discentes de doutorado, mestrado e iniciação científica das três universidades.

O projeto de pesquisa intitulado *Ler qual língua? Ensinar qual literatura?*, coordenado pela Professora Aracy Alves Martins e com financiamento do CNPQ, foi realizado de forma recíproca, com organização de seminários de extensão, nos anos 2013 a 2016, que contaram com apoio de ambos os projetos. Durante os dias de seminários tínhamos programação uma aberta e, em paralelo, outra “interna”, restrita a membros dos grupos de pesquisa, para planejamento da pesquisa, apresentação e discussão de dados, bem como discussão de dissertações e teses em andamento.

Em 2013 foi realizada a primeira reunião para planejamento e foram definidas estratégias da pesquisa. Decidiu-se por um foco de estudos para além da análise de discursos, este em análise de imagens, que pouco eram exploradas na pesquisa social brasileira, sobre relações étnico-raciais. Além da equipe citada participou das reuniões e ministrou conferência na UFPR o Prof. Teun van Dijk (Universidade Pompeu Fabra), que era autor de referência da Análise Crítica de Discurso que nós utilizávamos e cuja teoria, junto com a *Teoria crítico racial*⁴³, era base de nossos estudos. Neste mesmo ano Miria Gomes de Oliveira realizou pós-doutorado com Supervisão do Prof. Van Dijk, e em 2014 eu realizei meu pós-doutorado com projeto intitulado *“Relações raciais e discursos políticos brasileiros.”*

⁴³ Ver FERREIRA, Aparecida de Jesus. Teoria Racial Crítica e Letramento Racial Crítico: Narrativas e Contranarrativas de Identidade Racial de Professores de Línguas. Revista da Associação Brasileira de Pesquisadores(as) Negros(as) - ABPN, v. 6, p. 236-263, 2014.

Essa pesquisa de pós-doutorado analisou o contexto de produção dos discursos sobre o PL 8.035/10 e da II Conferência Nacional de Educação. Em ambos os trâmites o trabalho voltou-se para a análise dos processos de proposição dos Projetos, dos sujeitos e grupos sociais de interesse, dos processos de tramitação definidos em acordo com normas do parlamento, dos discursos proferidos em sessões de debate dos projetos, assim como sobre os deputados, seus partidos e afiliações. Em relação ao PL 8.035/2010, que propunha o Plano Nacional de Educação, a análise focou nas propostas para a diversidade, realizando uma comparação com o Plano Nacional de Educação do decênio anterior, cuja verificação foi apresentada no “XXXII International Congress of the Latin American Studies⁴”.

Em relação à II Conferência Nacional de Educação (II CONAE), foram analisados o documento de referência aprovado pelo Fórum Nacional de Educação e as emendas e proposições da etapa estadual do Paraná, realizada em 2013. A análise de contexto focou sobre o contexto de produção no dois espaços, no Fórum Nacional de Educação (sujeitos e entidades participantes, equipe de consultores que atuaram para redação do documento base) e CONAE-PR (sujeitos e instituições). As produções derivadas desses estudos foram a organização de um livro com dois capítulos no mesmo, um artigo e um trabalho completo em anais de congresso:

- SILVA, Paulo Vinicius Baptista da; DIAS, Lucimar Rosa; TRIGO, Rosa A. Espejo (Orgs.). *Educação e diversidade: justiça social, inclusão e direitos humanos*. Livro 2: CONAE Paraná: reflexões e provocações. Curitiba: Appris, 2015. v. 1. 230p .
- SILVA, Paulo Vinicius Baptista da; DIAS, Lucimar Rosa; TRIGO, Rosa A. Espejo Educação e diversidade nos planos nacionais de educação. In: SILVA, Paulo Vinicius Baptista da; DIAS, Lucimar Rosa; TRIGO, Rosa A. Espejo (Orgs.) *Educação e diversidade: justiça social, inclusão e direitos humanos* Livro 2 CONAE Paraná: reflexões e provocações. Curitiba: Appris, 2015, v. 2, p. 65-102.
- SILVA, Paulo Vinicius Baptista da; DIAS, Lucimar Rosa; TRIGO, Rosa A. Espejo. Educação e diversidade na Conferência Estadual de Educação rumo a II CONAE. SILVA, Paulo Vinicius Baptista da; DIAS, Lucimar Rosa; TRIGO, Rosa A. Espejo (Orgs.). *Educação e diversidade: justiça social, inclusão e direitos humanos* Livro 2 CONAE Paraná: reflexões e provocações. Curitiba: Appris, 2015, v. 1, p. 135-162.
- SILVA, Paulo Vinicius Baptista da; DIAS, Lucimar Rosa; TRIGO, Rosa A. Espejo. Diversidade, educação e relações étnico-raciais na CONAE-PR. *Jornal de Políticas Educacionais*, v. 8, p. 12-22, 2014. Disponível

em: <http://ojs.c3sl.ufpr.br/ojs2/index.php/jpe/article/view/36953/24729> acesso em 23/04/2023.

- SILVA, Paulo Vinicius Baptista da. Affirmative actions and policies on diversity in the proposals of Brazilian National Educational Plans. In: *ANAIS do XXXII Internacional Congress of the Latin American Studies Association*, 2014, Chicago. do XXXII Internacional Congress of the Latin American Studies Association. Chicago: LASA, 2014. v. 1. p. 1-8.

A pesquisa gerou uma série de produções em que seus resultados foram divulgados. Foram realizados dois pós-doutorados que supervisionei, com bolsas do projeto, de Débora Cristina de Araujo e Bartolina Ramalho Catanente. Este último gerou a organização de um livro que prefaciei:

- SILVA, Paulo Vinicius Baptista da. Prefácio. In: CATANANTE, Bartolina Ramalho; PAIXÃO, Roberto Ortiz; SILVA, Walter Guedes da. (Orgs.). *Saberes e fazeres educacionais: reflexões e experiências em torno da formação de professores, diversidade e organização do trabalho didático*. Dourados: Siriema, 2016, v. 1, p. 15-18.

Outro livro que também tive a honra de escrever o prefácio foi das pesquisadoras de Belo Horizonte:

- SILVA, Paulo Vinicius Baptista da. Prefácio. In: SILVA, Santuza Amorim; PRAXEDES, Vanda Lúcia (Orgs.). *Educação e relações étnico-raciais: desafios, limites e possibilidades*. Belo Horizonte: EdUEMG, 2017, p. 9-15. Disponível em: <https://editora.uemg.br/component/k2/item/112-educacao-e-relacoes-etnico-raciais> acesso em 24/03/2023.

Diversas outras publicações que realizei apresentam resultados do projeto, algumas delas vinculadas a dissertações e teses que orientei:

- SILVA, Paulo Vinicius Baptista da; TEIXEIRA, Rosana; PACIFICO, Tania. Políticas de promoção de igualdade racial e programas de distribuição de livros didáticos. *Educação e Pesquisa*, v. 39, p. 127-143, 2013. Disponível em: <http://dx.doi.org/10.1590/S1517-97022013000100009> acesso em 23/04/2023.

- SILVA, Paulo Vinicius Baptista da. One More Story: Racial Relations and Stereotypes in Brazilian Literature. *Diogenes* (English ed.), v. 59, p. 168-180, 2014. Disponível em: <http://dio.sagepub.com/content/59/3-4/168> acesso em 23/04/2023.
- SILVA, Paulo Vinicius Baptista da; VENANCIO, Ana Carolina L. . Relações étnico-raciais em livros distribuídos pelo PNBE. *Pontos de Interrogação: Revista de Crítica Cultural*, v. 5, p. 141-159, 2015. Disponível em: <http://www.revistas.uneb.br/index.php/pontosdeint/article/view/2171> acesso em 23/04/2023.
- SILVA, Paulo Vinicius Baptista da; OLIVEIRA, Veridiane Cintia S. Relações Étnico-Raciais no PNBE 2008 para Educação Infantil. *História e Diversidade*, v. 6, p. 22, 2015. Disponível em: <https://periodicos.unemat.br/index.php/historiaediversidade/article/view/863> acesso em 23/04/2023.
- OLIVEIRA, Míria Gomes de; SILVA, Paulo Vinicius Baptista da. Educação Étnico-Racial e Formação Inicial de Professores: a recepção da Lei 10.639/03. *Educação e Realidade*, v. 42, p. 183-196, 2017. Disponível em: <http://educa.fcc.org.br/pdf/rer/v42n1/2175-6236-rer-42-01-00183.pdf> acesso em 23/04/2023.
- SILVA, Paulo Vinicius Baptista da. Mulheres Negras em Discursos Brasileiros. In: Fabiany de Cássia Tavares Silva; Carlos Henrique de Carvalho. (Org.). *Escrita da Pesquisa em Educação no Centro Oeste*. Campo Grande: Oeste, 2018, v. 1, p. 297-312.
- SILVA, Paulo Vinicius Baptista da; GUERREIRO, André L. ; ROCHA, Neli Gomes . “O salto é político” Cinema documentário, educação e experiência estética por vias transversais. In: Celso Luiz Prudente e Paulo Vinicius Baptista da Silva. (Org.). *16ª MOSTRA INTERNACIONAL DO CINEMA NEGRO*. São Paulo: Jandaíra, 2020, p. 118-137. Disponível em: <https://ufpr.br/wp-content/uploads/2020/11/PDF-16-MICN-DIVULGAC%CC%A7A%CC%83O.pdf> acesso em 23/04/2023.
- ARAUJO, Débora C.; SILVA, Paulo Vinicius Baptista da. Contribuições dos estudos críticos sobre relações étnico-raciais ao campo da Educação. *Teias* (Rio de Janeiro), v. 21, p. 317-333, 2020. Disponível em: <https://www.e-publicacoes.uerj.br/index.php/revistateias/article/view/49670/35070> acesso em 23/03/2023.
- SILVA, Paulo Vinicius Baptista da; ALCARAZ, Rita. Letramento literário crítico racial e políticas de leitura na educação infantil em Curitiba. *REVISTA FAEEDA*, v. 30, p. 118-134, 2021. Disponível em: <http://educa.fcc.org.br/pdf/faeeba/v30n62/2358-0194-faeeba-30-62-118.pdf> acesso em 23/03/2023.
- SILVA, Paulo Vinicius Baptista da. A retórica sobre 'democracia racial' e as estratégias de mordança e censura nas escolas. In: Larissa Ramina. (Org.). *Lawfare: guerra jurídica e retrocesso democrático*. 1ed. Curitiba: ðthala, 2022, v. 4, p. 219-232
- SILVA, Paulo Vinicius Baptista da; MORO, Catarina Souza. Diversidade étnico racial na literatura infantil brasileira e a política pública para distribuição de livros à etapa da Educação Infantil. *Pedagogia delle differenze* [online], v. LI, p. 174-193, 2022.

Disponível em: <https://www.pedagogiadelledifferenze.it/index.php/pdd/article/view/30/21> acesso em 23/04/2023.

Em paralelo com as análises e publicações, as reuniões de pesquisa eram realizadas nos seminários. Em 2015, de 10 a 12 de março, foi realizado na UFPR o Seminário Discurso, Relações Étnico-Raciais e Diversidade Sociocultural, que teve além da vinculação dos projetos *Discurso e relações raciais* e *Ensinar qual língua, ler qual literatura?*, o *Projeto Educomunicação e desenvolvimento social Moçambique – Brasil*, coordenado pelo Prof. Toni André do NEAB-UFPR.

Entre 20 e 21 de agosto do mesmo ano foi realizado na UFMG o Seminário Internacional Relações Étnico-Raciais e Diversidade Sociocultural em Países de Língua Portuguesa: Sons, Imagens e Literatura, no qual além das mesas e das reuniões de pesquisa ocorreu o debate coletivo de pesquisas em andamento de doutorandas/os e mestradas dos 3 grupos de pesquisa, NERA e Ações Afirmativas UFMG, NEAB-UFPR e NUREGS-UEPG.

Ainda em 2015 apresentamos resultados da pesquisa em duas mesas no Encontro Comemorativo dos 30 anos do NEAB-UFMA (13 a 16 de outubro), com uma mesa sobre Racismo e discurso e outra sobre Discursos e igualdade racial na Educação Infantil, tendo a participação de pesquisadoras dos três grupos de pesquisa.

Em 26 e 27 de abril de 2016 foi realizado na UEPG o Seminário Discursos, Linguagens e Relações Raciais (<http://nuregsuepg.blogspot.com/2016/05/seminario-discursos-linguagens-e.html>), no qual mantivemos a estratégia de apresentação e discussão de resultados parciais de nossas orientandas e orientandos de doutorado, mestrado e pós-doutorado, com as respectivas discussões dos trabalhos. Foi fechado um ciclo dos três diferentes seminários, em dois anos, com cada um dos grupos de pesquisa como organizador e como sede.

Também em 2016 foi realizado o período de trabalho de 2 meses da Dra. Ione Jovino do NUREGS UEPG como Professora Visitante no PPGE-UFPR, período no qual ministrou uma disciplina com 15 horas sobre metodologia de pesquisa com crianças, realizou reuniões de pesquisa e discussão de trabalhos de doutorandas da UFPR e preparação de dossiê com artigos da pesquisa.

Nas pesquisas e diversos seminários que realizamos, buscávamos a interlocução com pesquisadoras e pesquisadores de fora do Brasil como forma de fomentar a

internacionalização das pesquisas e das pesquisadoras e pesquisadores do grupo. Dessa forma, tivemos a participação de pesquisadoras e pesquisadores da Espanha, Estados Unidos, México, Cabo Verde, Moçambique e Camarões.

Entre 11 e 22 de maio de 2016 realizamos uma missão de trabalho como parte da pesquisa Discurso e Relações Raciais, que congrega o Núcleo de Estudos Afro-Brasileiros (NEAB-UFPR), o Núcleo de Relações Étnico-Raciais de Gênero e Sexualidade (NUREGS-UEPG) e o Programa Ações Afirmativas (AA-UFMG). A equipe foi composta por três professores da Universidade Federal do Paraná: Paulo Vinicius Baptista da Silva, Josafá Moreira da Cunha e Lucimar Rosa Dias; da professora Aparecida de Jesus Ferreira da Universidade Estadual de Ponta Grossa; da professora Miria Gomes de Oliveira da Universidade Federal de Minas Gerais. Transcrevo a seguir a agenda da viagem:

Quadro 2: Agenda de Viagem a Camarões.

Data	Atividade
12/05/2016	Viagem Duala Yaoundé. Reunião com Diretor da École Normale da Université Yaoundé I
13/05/16	- Conferências de pesquisadores/as brasileiros/as no Seminário “Poscolonialismo e Diálogo Brasil – Camarões” na Université Yaoundé I - Delegação brasileira recebida para reunião com Ministro da Relações Exteriores Mbarga Ngule Martin.
14/05/16	Reunião com Prof. Fabien Eboussi Boulaga Reunião sobre Journal of African and Afro-Brazilian Studies. Visita à Clé Edições.
15/05/16	Domingo. Viagem Yauondé – Bamenda
16/05/15	Reunião com Reitora da Bamenda University Conferência de abertura no Workshop Of Higher Education Curriculum for Quality
17/05/16	Apresentações da delegação brasileira no Workshop Of Higher Education Curriculum for Quality.
18/05/16	Finalização do Workshop Of Higher Education Curriculum for Quality. Assinatura de Convênio entre UFPR e Bamenda University. Reunião sobre Journal of African and Afro-Brazilian Studies.
19/05/16	Viagem Bamenda – Buéa
20/05/16	Reunião com Profa. Therèse Tchombé University of Buéa.
21/05/16	Visita ao Centro de Inclusão da University of Buéa, Viagem a Duala e retorno .

Fonte: SILVA, Paulo Vinicius Baptista da. Relatório de viagem a Camarões

Além das diversas atividades de intercâmbio e divulgação científica que foram realizadas, diversos desdobramentos importantes também se deram. O premiado livro *La crisi del muntu*, do Prof. Fabien Ebousi Boulaga, foi disponibilizado pelo autor e foi traduzido pelo NEAB-UFPR, estando atualmente em processo de revisão técnica para posterior publicação. Foi planejada a realização de uma revista de estudos africanos com objetivo de promover o intercâmbio acadêmico e divulgar a produção de intelectuais africanos no Brasil. Transcrevo

a seguir trechos o editorial⁴⁴ que escrevi, e que ajudam a explicar sobre a proposta e execução da revista:

A ideia desta revista nasceu em duas missões de trabalho de equipes brasileiras a universidades de Camarões. Escrever o editorial desta primeira publicação é relembrar a trajetória deste projeto de pesquisa em rede, *Discurso e Relações Raciais*⁴⁵, que envolve pesquisadoras e pesquisadores de diversas universidades brasileiras e de fora do Brasil com as nossas parceiras de Camarões *Université Yaoundé I*, *Bamenda University* e *Buéa University*. O projeto de concretizar uma revista de cooperação África-Brasil que maximize o intercâmbio científico e tecnológico entre pesquisadoras africanas, pesquisadores africanos e pesquisadoras- pesquisadores da diáspora nasceu dos diálogos entre Núcleo de Estudos Afro-Brasileiros (NEAB-UFPR); o Núcleo de Relações Étnico-Raciais de Gênero e Sexualidade (NUREGS-UEPG) e Programa Ações Afirmativas (AA-UFMG) com universidades de Camarões. [...]

Os grupos de pesquisa participantes do projeto tinham estabelecidas cooperações com as universidades africanas promovendo intercâmbio científico ao longo de anos e com realização de encontros, seminários, congressos, visitas de curto e longo prazo de pesquisadores das diferentes universidades partícipes do projeto. O intercâmbio com pesquisadoras africanas e pesquisadores africanos faz parte do esforço de cooperação Sul-Sul, com uma orientação decolonial e com a busca de “traços de memória”, de resgate e valorização do conhecimento produzido no continente africano e pelos povos africanos da diáspora. [...]

Nas resoluções do *Internacional Cross-Cultural Research Conference of The University of Bamenda* foi aprovada a proposta de criar a revista em cooperação. Ficou acordado eu e prof Bame Nsamenang desempenharíamos os papéis de Editor Chefe e Editor Associado e que escreveríamos de forma conjunta um editorial de apresentação da revista, com nossa análise de “estudos africanos” e “estudos afro-brasileiros”. [...]

No ano de 2018 foi montada a revista na plataforma de revistas da UFPR, foram definidos os critérios de recepção de manuscritos e alimentada a base da revista em português, inglês e francês.

O terceiro momento, no início de 2018 o Prof. Bame me enviou a parte dele do editorial da revista⁴⁶, intitulado *Concept Note on African-Brazilian Diaspora Studies*. Em fevereiro de 2018 o Prof. Bame foi internado e veio a falecer no mesmo mês. Desde então eu tentei escrever um memorial em conjunto com Bame algumas dezenas de vezes, mas não fui capaz de fazê-lo. Sua perda e falta me deixaram bloqueado em relação a esta tarefa. Opta-se então por publicar o texto do Prof. Bame na íntegra, da forma em que foi enviado, como forma de preservar a memória deste grande intelectual e em função de sua ausência impossibilitar o diálogo para depuração do texto. (SILVA, 2023, p. 2).

⁴⁴ SILVA, Paulo Vinicius B. Editorial. *Journal of African and Afro-Brazilian Studies (JABS)*. V. 1 n. 1, p. 1-5 2022. Disponível em: <https://revistas.ufpr.br/afro/article/view/86182/47079> acesso em 23/03/2023.

⁴⁵ Financiamento Fundação Araucária, Chamada 23/2012 Programa de Apoio a Núcleos Emergentes PRONEM; CNPQ, processo 308339/2013-4.

⁴⁶ NSAMENANG, Bame. *Concept Note on African-Brazilian Diaspora Studies*. *Journal of African and Afro-Brazilian Studies (JABS)*. . 1 n. 1, p. 1-5 2022. Disponível em: <https://revistas.ufpr.br/afro/article/view/86183/47080> acesso em 23/03/2023.

V. 1, N. 1 (2022)

DOSSIÊ - ESCRITA SOBRE ÁFRICA: A PRODUÇÃO ACADÊMICA E A TEMÁTICA RACIAL

DOI: <http://dx.doi.org/10.5380/jabs.v1i1> (<http://dx.doi.org/10.5380/jabs.v1i1>)

SUMÁRIO

EDITORIAL

EDITORIAL - JABS - Journal of African and Afro-Brazilian Studies	PDF (HTTPS://REVISTAS.UFPR.BR/AFRO/ARTICLE/VIEW/86182/47079)
Paulo Vinicius Baptista da Silva	
Editorial - CONCEPT NOTE ON AFRICAN AND AFRICAN-BRAZILIAN DIASPORA STUDIES	PDF (ENGLISH) (HTTPS://REVISTAS.UFPR.BR/AFRO/ARTICLE/VIEW/86183/47080)
Bame Nsamenang	

ARTIGOS

WEREWERELIKING ENTRE L'AFRIQUE MYTHIQUE ET L'AFRIQUE POSTCOLONIALE : une memoire amputee ou une parole totalisante? (https://revistas.ufpr.br/afro/article/view/86191)	PDF (FRANÇAIS (CANADA)) (HTTPS://REVISTAS.UFPR.BR/AFRO/ARTICLE/VIEW/86191/47081)
Cécile Dolisane-Ebosse	
RESISTÊNCIAS NEGRAS INFANTIS NO CIBERESPAÇO (https://revistas.ufpr.br/afro/article/view/86184)	PDF (HTTPS://REVISTAS.UFPR.BR/AFRO/ARTICLE/VIEW/86184/47082)
Lucimar Rosa Dias, Andrea Barbosa de Andrade, Cintia Cardoso	
O MITO DA DEMOCRACIA RACIAL NA VISÃO DE PROFESSORES DA RME-BH (https://revistas.ufpr.br/afro/article/view/86188)	PDF (HTTPS://REVISTAS.UFPR.BR/AFRO/ARTICLE/VIEW/86188/47083)
Sílvia Regina de Jesus Costa, Miria Gomes de Oliveira	
https://revistas.ufpr.br/afro/issue/view/5302	1/3
DISCURSO E RELAÇÕES RACIAIS EM LIVROS DIDÁTICOS (https://revistas.ufpr.br/afro/article/view/86176)	PDF (HTTPS://REVISTAS.UFPR.BR/AFRO/ARTICLE/VIEW/86176/47084)
Paulo Vinicius Baptista da Silva	
REPRESENTAÇÃO DE NEGROS/AS NO LIVRO DIDÁTICO DE HISTÓRIA (https://revistas.ufpr.br/afro/article/view/86185)	PDF (HTTPS://REVISTAS.UFPR.BR/AFRO/ARTICLE/VIEW/86185/47085)
Paola Clarinda de Freitas Oniesko, Aparecida de Jesus Ferreira	
REPRESENTAÇÕES DE MULHERES NUMA COLEÇÃO DE LIVROS DIDÁTICOS DE ESPANHOL/LE (https://revistas.ufpr.br/afro/article/view/86189)	PDF (HTTPS://REVISTAS.UFPR.BR/AFRO/ARTICLE/VIEW/86189/47086)
Ione da Silva Jovino, Édina Aparecida da Silva Enevan	
CONDIÇÕES POLÍTICAS DE UM DIÁLOGO ENTRE FILOSOFIAS (https://revistas.ufpr.br/afro/article/view/86187)	PDF (HTTPS://REVISTAS.UFPR.BR/AFRO/ARTICLE/VIEW/86187/47087)
Luis Thiago Freire Dantas	

RESENHAS

APELO PARA DESCONSTRUIR ETNIAS AFRICANAS E DESCOLONIZAR A ANTROPOLOGIA Sílvia Fiorotti	(HTTPS://REVISTAS.UFPR.BR/AFRO/ARTICLE/VIEW/86186/47087) 
---	---

Transcrevo também o sumário, porque apresenta de forma mais vívida a coletânea de artigos dos grupos de pesquisa que compuseram a pesquisa.

No artigo que assino realizei uma revisão e síntese dos estudos que desenvolvemos sobre relações étnico-raciais em discursos de livros didáticos, pelos três grupos de pesquisa.

O artigo apresenta uma síntese de pesquisas sobre relações raciais em livros didáticos realizadas no âmbito do projeto Discurso e relações raciais. [...]

Num olhar global as pesquisas apontam que em livros didáticos analisados de diversas disciplinas, história, língua portuguesa, geografia, artes, matemática, ensino religioso, ciências, língua inglesa, educação física, foram encontradas algumas mudanças de valorização da população negra, mas algumas características gerais se mantêm. A normatividade branca foi captada na maioria das análises (Nascimento, 2009; Pacífico, 2011; Oliveira, 2012; Dambros, 2016; Enevan, 2016; Oniesko, 2018; Silva, I. 2019; Silva, M. 2020) e a associação de pessoas brancas com superioridade e pessoas negras com inferioridade esteve presente nos diversos estudos (Nascimento, 2009; Junia, 2010; Pacífico, 2011; Oliveira, 2012; Santos, 2012; Souza, 2015; Dambros, 2016; Enevan, 2016; Oniesko, 2018; Silva, I. 2019; Silva, M. 2020). Silva, I (2019) apontou a normatividade especialmente para homens brancos. Todos os estudos também apontaram a sub-representação de pessoas negras (Nascimento, 2009; Junia, 2010; Pacífico, 2011; Oliveira, 2012; Santos, 2012; Souza, 2015; Dambros, 2016; Enevan, 2016; Oniesko, 2018; Silva, I. 2019; Silva, M. 2020, Souza, 2021).. [...]

Uma área na qual as pesquisas vinculadas ao projeto foram proeminentes é na escuta de alunas e alunos sobre suas interpretações das mensagens dos livros. Com a exceção do estudo de Costa (2004) as pesquisas identificadas nas revisões que fizemos, que se dedicaram à escutar discentes e analisar suas interpretações dos discursos dos livros, foram realizadas nos grupos de pesquisa: Núcleo de Estudos Afro-Brasileira da Universidade Federal do Paraná (NEAB-UFPR); Programa Ações Afirmativas da Universidade Federal de Minas Gerais (AA-UFMG) e Núcleo de Relações Étnico-Raciais, Gênero e Sexualidade da Universidade Estadual de Ponta Grossa (NUREGS-UEPG).

Tais pesquisas revelaram que as e os estudantes de ensino fundamental e médio tem percepção de que os livros didáticos trazem hierarquias raciais e relacionam pessoas brancas poder, reconhecimento e valorização (Oniesko, 2018; Silva, 2019; Souza, 2021; Teixeira, 2021), ao passo que pessoas negras são relegadas nos discursos dos livros à subalternidade, tratadas de forma estereotipada (Oniesko, 2018; Silva, 2019; Souza, 2021; Teixeira, 2021) e relacionadas com a escravidão, neste caso com dados mais contundentes no estudo de Oniesko (2018); um pouco menos nos estudos de Silva (2019) e Teixeira (2021) e menor no estudo de Souza (2021). (SILVA, Paulo Vinicius Baptista, 2022, p. 1-19)

Portanto, observa-se uma grande contribuição sobre relações étnico-raciais em discursos de livros didáticos, com pesquisas sobre diferentes disciplinas escolares e diferentes etapas da educação básica. Em análises de pesquisas publicadas até 2005 (SILVA e ROSEMBERG, 2008) observamos que raramente havia análise sobre a interpretação dos discursos, inclusive em livros didáticos, um dos suportes discursivos com maior número de pesquisas no Brasil. A pesquisa Racismo e discurso operou como estímulo para a realização e temos uma contribuição significativa ao trazer os pontos de vista de alunas, alunos e alunas de diferentes etapas da educação básica sobre a racialização nos discursos dos livros.

Outro de projeto de pesquisa em rede que participamos foi o *Educação e Relações Étnico-Raciais: o Estado da Arte*. O projeto foi proposto no Grupo de Trabalho sobre Educação e Relações Étnico-Raciais – GT 21 da Associação Nacional de Pesquisa e Pós-Graduação em

Educação (ANPED), no período em que Nilma Lino Gomes era coordenadora e eu vice-coordenador. A proposta era realizar uma ampla revisão das pesquisas sobre educação das relações étnico-raciais nos 10 primeiros anos posteriores à aprovação da Lei 10.639/2003, que definiu a obrigatoriedade do ensino de história e cultura afro-brasileira e africana. O projeto foi apresentado à Associação de Pesquisadores/as Negros/as (ABPN), ao Consórcio Nacional de NEABs (CONNEABs), e à Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização, Diversidade e Inclusão SECADI/MEC, que o aprovou para financiá-lo. No entanto, o processo de aprovação e liberação de recursos atrasou bastante e somente em 2015 foi iniciada a execução.

O objetivo foi realizar um Estado da Arte para sistematizar e examinar a produção acadêmica sobre educação e relações étnico-raciais entre 2003 e 2015, por meio da análise dos artigos publicados em periódicos na área da Educação, das teses e dissertações realizadas nos programas de pós-graduação *stricto sensu* em Educação, e em livros sobre a temática publicados por Núcleos de Estudo Afro-Brasileiros.

A coordenação da pesquisa foi realizada pelo Programa Ações Afirmativas da UFMG⁴⁷, Núcleo de Estudos Afro-Brasileiros da Universidade Federal do Paraná (NEAB-UFPR⁴⁸) e Núcleo de Estudos Afro-Brasileiros da Universidade Federal do Maranhão (NEAB-UFMA⁴⁹) e contou com equipes de pesquisadoras e pesquisadores docentes, estudantes de pós-graduação e de graduação dessas três universidades⁵⁰. Foram também convidadas pesquisadoras⁵¹ de referência sobre temas específicos a serem analisados na pesquisa.

⁴⁷ Equipe Ações Afirmativas UFM:G Dra. Shirley Aparecida Miranda; Dr. Luiz Alberto Oliveira Gonçalves; Dra. Jaqueline Cardoso Zeferino (UFV); Dra. Vanda Lúcia Praxedes (UEMG); Doutoranda Carmen Regina Teixeira Gonçalves; Doutoranda Paula Cristina Silva de Oliveira; Ms. Maria Raquel Dias Sales Ferreira; Ms. Regina Couto de Melo; Mestranda Suelen Alves dos Santos; Mestranda Gilmara Silva Souza; Mestranda Susy Rocio Cotendo Lozano; IC Franz Galvão Piragibe; IC Sílvia Maria de Miranda .

⁴⁸ Equipe UFPR: Dr. Paulo Vinicius Baptista da Silva; Dra. Lucimar Rosa Dias; Dra. Valeria Milena Rohrich Ferreira; Pós-Doutoranda Rosa Amália Espejo Trigo; Pós-Doutoranda Débora Cristina de Araujo (UFES); Pós-Doutoranda Bartolina Ramalho Catanante (UEMS); Pós-Doutoranda Ana Crhistina Vanali; Doutorando Wellington Oliveira dos Santos; Doutoranda Rita de Cássia Moser Alcaraz; Doutoranda Maysa Ferreira da Silva; Doutorando Wilker Solidade da Silva; IC Daiane da Silva Vasconcelos; IC Thalita Carlota Arica; IC Pietra Izabela Barbosa; IC Roberta Regina Chaves Veloso; IC Edilson de Oliveira; IC Cleverton Quadros; IC Antonio Anderson Ribeiro; IC Maria Leonora Pereira Cabral; IC Isabela Camila dos Santos; IC Jarson Brenner Borges; IC Lucas de Lima Schmoller; IC Patrickk Holtz; IC Josiane Andrade; IC Cintia Raquel Moreira Ribeiro.

⁴⁹ Equipe NEAB UFMA Kátia Evangelista Regis; Dr. Marcelo Pagliosa Carvalho; Doutorando Richard Christian Pinto dos Santos; Ms. Grace Kelly Silva Sobral Souza.

⁵⁰ No decorrer da pesquisa obteve-se apoio institucional da UFPR, UFMG e UFMA) e contou-se também com aporte de financiamentos complementares, especialmente de bolsas de iniciação científica do NEAB – UFPR do Programa Institucional de Apoio à Inclusão Social – Pesquisa e Extensão Universitária da Fundação Araucária de Apoio Científico e Tecnológico do Estado do Paraná, de bolsas IC CNPQ e CAPES da UFPR, da UFMG e da UFMA.

⁵¹ Dra. Petronilha Beatriz Gonçalves e Silva (NEAB UFSCAR) e Ms. Nilsa Maria Conceição dos Santos (URGS); Dra. Wilma de Nazaré Baía Coelho (GERA UFPA); Dra. Tania Mara Pedroso Muller (GEER UFF) e IC Izabela dos Santos Moreira (GERER UFF).

No processo da pesquisa ocorreram muitas dificuldades operacionais, inclusive num momento em que o Banco de Teses e Dissertações da CAPES estava em manutenção e ficou vários meses fora do ar, obrigando a equipe a fazer as buscas diretamente nas páginas web de cada programa de pós-graduação. Por outro lado, tivemos uma excelente integração entre as equipes no NEAB-UFPR, NEAB-UFMA e Ações Afirmativas UFMG, o que facilitou muitíssimo os trabalhos. Também foi de intenso crescimento para toda a equipe a participação dos Griots da pesquisa em educação e relações étnico-raciais, Luis Alberto Oliveira Gonçalves e Petronilha Beatriz Gonçalves e Silva. No campo da pesquisa, as falas do Luiz Alberto e da Petronilha durante nossas reuniões eram aulas com grande profundidade e preces de ensinamentos. No campo pessoal, a simplicidade, humildade e alegria de nossos Griots eram igualmente fonte de aprendizagens múltiplas.

Os resultados da pesquisa foram publicados em congressos, num dossiê da Educar em Revista e em um livro síntese onde estão dispostos de forma mais detalhada. Transcrevo a seguir as publicações de que participei.

No IV Congresso de Pesquisadores/as Negros/as da Região Sul, os trabalhos completos foram depois publicados pelas organizadoras em livro:

- SILVA, Petronilha. Beatriz G; SILVA, Paulo Vinicius B.; SANTOS, Nilsa M. C.; VELOSO, Roberta R. C.. Relações étnico-raciais, racismo e etnocentrismo em pesquisas educacionais. In: PASSOS, Joana Celia dos; DEBUS, Eliane (Orgs.). *Resistências e re-existências: desenvolvimento e cultura afro-brasileira*. 1ed. Florianópolis: Atilendê, 2018, v. 1, p. 207-242.
- SILVA, Paulo Vinicius B. REGIS, Katia; MIRANDA, Shirley A. Estado da Arte: Educação e Relações Étnico-Raciais. In: PASSOS, Joana Celia dos; DEBUS, Eliane (Orgs.). *Resistências e re-existências: desenvolvimento e cultura afro-brasileira*. 1ed. Florianópolis: Atilendê, 2018, v. 1, p. 261-294.

A pesquisa analisou um total de 494 artigos e 598 teses e dissertações, que foram organizados em 12 diferentes categoriais de análise. Na Educar em Revista foram publicados artigos de 7 dessas categorias, além de uma apresentação geral⁵².

- SILVA, Paulo Vinicius B. REGIS, Kátia; MIRANDA, Shirley Aparecida. Sobre a pesquisa Educação e Relações Étnico-Raciais. *EDUCAR EM REVISTA*, v. 34, p. 9-16, 2018.

⁵² As demais categorias deveriam constar em dossiê de outra revista, que acabou não concretizado.

Disponível em: <https://revistas.ufpr.br/educar/article/view/57223/35457> acesso em 01 de maio de 2023.

- SILVA, Paulo Vinicius B. BORBA, C. Políticas Afirmativas na Pesquisa Educacional. *EDUCAR EM REVISTA*, v. 34, p. 151-191, 2018. Disponível em: <https://revistas.ufpr.br/educar/article/view/58095/35470> acesso em 01 de maio de 2023.

No livro estão todas as 12 categorias, além de detalhamentos sobre a pesquisa, passando pelo projeto e metodologia construída e, também, por um capítulo de análise sobre a produção bibliográfica e publicações em livros dos NEABs brasileiros.

- SILVA, Paulo Vinicius B. REGIS, Kátia; MIRANDA, Shirley Aparecida (Orgs.). *Educação das Relações Étnico-Raciais: o Estado da Arte*. Curitiba: NEAB-UFPR, 2018. 678p. Disponível em: <https://drive.google.com/file/d/1cR8RaPIX3rLTMkBXvZT4ZhOOUM5liGe2/view> acesso em 01/05/2023.

Do capítulo de síntese de resultados que preparamos, transcrevo aqui elementos que considero muito relevantes:

A análise das produções científicas que deram margem a esse *estado da arte* nos permite afirmar que *relações étnico-raciais* constitui um campo de conhecimento estável no âmbito das pesquisas em educação. Além da frequência dessa produção, as abordagens das relações étnico-raciais em sintonia com a educação evidenciam características específicas que ampliam a análise do fenômeno educativo. De modo recorrente, as pesquisas no campo da educação e relações étnico-raciais evidenciam limites para o desenvolvimento de uma educação antirracista.

As pesquisas no campo Educação e relações étnico-raciais ampliam a análise do fenômeno educativo a partir do enfoque em dinâmicas do racismo. Ao mesmo tempo, podemos identificar como construção emergente nas pesquisas desse campo as perspectivas analíticas que colaboram para conferir visibilidade a sujeitos, práticas e conteúdos simbólicos da educação.

A persistência do racismo como aspecto constitutivo do fenômeno educativo é a evidência de muitas pesquisas.

Pesquisas que analisam a educação e relações étnico-raciais na perspectiva das instituições escolares chegam à mesma evidência sobre a fragilidade da formação docente para o tratamento da temática e indicam, como decorrência desse limite, a perpetuação do racismo em ambientes escolares.

No que se refere ao acesso à escolarização da população negra no decorrer da história brasileira, para além de com- provar os obstáculos, as pesquisas demonstram a luta de sujeitos negros, sobretudo de familiares das crianças e jovens negros, para a garantia do acesso/permanência à escolarização. Os apontamentos destacaram que a população negra valorizou os processos educativos e procurou formas para que esse direito fosse garantido, seja através

de ações coletivas que criaram espaços educativos para a sua escolarização, seja através das estratégias do movimento negro que impulsionam políticas afirmativas. Essas constatações, na maioria dos casos, teciam críticas às afirmações da área da História da Educação, que procuravam culpabilizar os próprios sujeitos negros pela exclusão educacional, utilizando as argumentações de que eles não valorizavam os processos educacionais como a população branca. Nesse caso, as pesquisas no campo da educação e relações étnico raciais imprimem nova perspectiva analítica que confere visibilidade a presença negra em políticas e práticas educativas. Do mesmo modo, as pesquisas que focalizam os espaços educativos desenvolvidos pela população negra, como os terreiros das religiões afro-brasileiras, ampliam a compreensão sobre a territorialidade da educação. (SILVA, RÉGIS e MIRANDA, 2018, p. 675-679).

Essa síntese foi transposta do capítulo final do livro:

- SILVA, Paulo Vinicius B. REGIS, Kátia; MIRANDA, Shirley Aparecida Educação das relações étnico-raciais no Brasil 1994-2014: síntese das pesquisas. In: SILVA, Paulo Vinicius B. REGIS, Kátia; MIRANDA, Shirley Aparecida (Orgs.). *Educação das Relações Étnico-Raciais: o Estado da Arte*. Curitiba: NEAB-UFPR, 2018. P. 667-685. Disponível em: <https://drive.google.com/file/d/1cR8RaPIX3rLTMkBXvZT4ZhOOUM5liGe2/view> acesso em 01/05/2023.

Na análise da revisão de literatura sobre ações afirmativas realizada no projeto ERER, o Estado da Arte foi o ponto de partida para um novo projeto em rede que passei a organizar.

Antes de apresentar um dos principais argumentos, vou situar a construção do Projeto de Pesquisa *Ações Afirmativas na América Latina* num âmbito de um outro projeto que participo. A CAPES publicou o Edital 41/2017 Programa Institucional de Intercionalização CAPES/Print. A UFPR, por sua vez, realizou seleção interna de projetos em que propôs cinco diferentes áreas, com possibilidade de financiar até 4 projetos por área, sendo cada um destes projetos interdisciplinares e com participação de pelo menos 4 programas de pós-graduação.

Eu participei da elaboração e posteriormente assumi a coordenação do Projeto intitulado “Relações de poder, assimetrias e direitos humanos”, que envolve docentes de sete programas de pós-graduação da UFPR: Educação, Letras, Direito, História, Sociologia, Filosofia e Ciência Política. O projeto foi organizado com 8 eixos temáticos:

- a gênese da ideia de sujeito de direito e da noção de autonomia;
- estudos comparativos de direito constitucional relativos à formação da doutrina dos Direitos Humanos, do Estado de Direito e das instituições políticas noção de autonomia;
- a constituição de núcleos específicos de pertencimento a partir de instituições sociais como a família, a escola e a religião;
- a crise contemporânea do trabalho sob a égide do neoliberalismo;

- a constituição histórica da normatividade social em sua relação com processos de inclusão/exclusão de sujeitos, das desigualdades sociais, do discurso e da linguagem;
- as relações de poder e assimetrias de gênero, raça e diversidade, no debate dos direitos humanos;
- os processos formativos e as diferentes manifestações políticas de resistência de populações historicamente vulneráveis e subalternizadas e suas demandas por políticas e direitos específicos; a constituição de núcleos específicos de pertencimento a partir de instituições sociais como a família, a escola e a religião;
- os movimentos migratórios de pessoas e as políticas de caráter linguístico visando sua integração social.

Entre os oito eixos temáticos que compõem o projeto *Relações de poder*, quatro são relacionados com o projeto que propus como parte daquele intitulado *Ações Afirmativas na América Latina*.

O projeto está voltado para a análise de políticas de promoção de direitos humanos, igualdade e reconhecimento para a população negra e quilombola. Para isto, propôs-se organizar uma rede de pesquisa nacional e internacional para copilar e analisar dados a respeito das políticas desenvolvidas para os grupos sociais citados.

A proposta foi ancorada na revisão de pesquisas sobre políticas afirmativas publicadas, em que observamos uma profusão de estudos sobre casos específicos de universidades. Trabalhávamos no projeto *ERER: o Estado da Arte* com objetivo de realizar meta-análise de conjunto de pesquisas, mas encontramos grande heterogeneidade em relação aos métodos de coleta, aos tipos de dados coletados, a sua apresentação. Ao invés de um mínimo de padronização observou-se um máximo de pulverização nas abordagens, formas de coleta e dados. Observamos também pouco diálogo entre os estudos publicados, com a análise de dados de contextos locais raramente sendo contraposta a dados de outros estudos. Inclusive nos diversos estudos que trataram de dados de desempenho nos cursos, a comparabilidade de resultados era muito limitada. No caso de políticas de ingresso, de dados de rendimento, de políticas de permanência e mesmo de políticas de identidade adotadas em diferentes IES – Instituições de Ensino Superior, buscar algum nível de padronização pode ajudar a identificar variáveis outras (regiões, tipo de instituição, contexto local ou estadual, distribuição de raça/cor da população, perfil da comunidade, por exemplo) que ajudariam mais ao avanço do conhecimento disponível sobre o tema.

Um objetivo importante da montagem da rede foi a proposta de montagem de um banco de dados que agregasse diversas universidades e pudesse servir como parâmetro para monitoramento de resultados de políticas afirmativas.

Uma das questões da pesquisa foi orientada por minha percepção constituída no projeto “Racismo e discurso na América Latina”, a de que existem muitos pontos em comum nas formas de estabelecimento de hierarquia racial em diferentes países da América Latina. A questão de pesquisa formulada pergunta sobre as conexões entre discursos sobre relações étnico-raciais e a efetivação de ações afirmativas de recorte étnico-racial em diferentes países da América Latina.

Para responder à questão a proposta foi preciso constituir equipe interdisciplinar com pesquisadoras e pesquisadores de diversos países, inicialmente com, além do Brasil, Colômbia, México, Argentina, Uruguai, Bolívia, e uma especialista de universidade norte americana que pesquisa ações afirmativas de forma comparada. Posteriormente, a participação de colega da Bolívia não possível e foram agregados pesquisadores do Peru, Guatemala e Equador.

O projeto começou a ser desenvolvido durante a pandemia e uma estratégia de discussão foi realizada: junto com reuniões mensais, uma série de “aulas abertas” que congregaram pesquisadores do Brasil e de universidades externas ao país. Vou detalhar as informações destas ações porque foram crescentes envolvendo o ensino da pós-graduação e a extensão.

No segundo semestre de 2020 foram realizadas aulas abertas agregando pesquisadores brasileiros e estrangeiros e foram discutidas ações afirmativas no Brasil, Colômbia, Argentina e Estados Unidos. No primeiro semestre de 2021, foram sobre México e Uruguai.

No segundo semestre de 2021, a Professora Joana Célia Passos da UFSC organizou a disciplina virtual intitulada “Ações afirmativas para afro-latinoamericanos/as: Argentina, Brasil, Colômbia, México e Uruguai em foco”, no PPGE UFSC, com minha participação como docente e de diversas outras colegas do projeto, como também com participação de várias/os discentes minhas orientandas/os do PPGE, promovendo a integração dos grupos de pesquisa.

Em 2022, com o retorno das atividades presenciais, iniciou-se um fluxo de professores visitantes do projeto que vieram à UFPR com financiamento do CAPES/PrInt. A Profa. Monica Olaza, da Universidade da República do Uruguai, havia recebido uma bolsa para vir quando do

início a pandemia, mas somente em 2022 conseguimos concretizar sua missão, e ela ministrou comigo a disciplina “Relações étnico-raciais e ações afirmativas na América Latina”.

Em março de 2023 recebemos quatro professores visitantes em período concomitante, inicialmente a Profa. Elia Avendaño, da Universidade Nacional do México; o Prof. Juan Carlos Callirgos, da Pontifícia Universidade Católica do Peru, e o Prof. Sérgio Morales, da Universidade São Carlos da Guatemala, e ministramos juntos a disciplina “*Educación em derechos humanos, interculturalidad crítica y promoción de igualdad em América Latina*”. Em junho de 2023 recebemos a Profa Maritza Eliana Aburto Durán, da Universidade de Bio Bio, no Chile, que ministrou disciplina intitulada *interculturalidad crítica y literatura Mapuche*. Estão ainda planejados para 2023 períodos das professoras visitantes Anny Ocóro Loango, da Universidade Nacional Três de Fevereiro da Argentina; Rosa Campoalegre, da Universidade de Havana em Cuba, e Santiago Arboleda, da Universidade Andina Simon Bolivar do Equador.

Outro projeto em rede que desenvolvemos foi intitulado “A temática da cultura africana e afro-brasileira e indígena na literatura infantil produzida no Brasil” e tem como objetivo construir um panorama da produção literária para crianças no mercado editorial brasileiro no que diz respeito à temática da cultura africana e afro-brasileira. Nesse recorte realizou-se mapeamento dos livros a resenhar, orientações sobre as resenhas e construção de resenhas. O projeto é integrado por: Paulo Vinicius Baptista da Silva (UFPR); Rita de Cássia Moser (UFPR); Mariana Silva Souza (UFPR); Tania Mara Pacífico Hreisemnou (UFPR); Ana Paula Romani (UFPR); Melyssa Hemelin Gonçalves (UFPR); Eliane Santana Dias Debus (UFSC); Maria Aparecida Rita Moreira (UFSC); Zâmbia Osório dos Santos (UFSC); Suelen Amorim (UFSC); Juliana Breuer Pires (UFSC); Milena Batista Bráz (UFSC); Edneide Maria Ferreira Santos (UFSC); Lucas Rodrigues Menezes; (UFSC); Clara Quentel de Loyola (UFSC); Elaine Lima (UFSC); Débora Cristina Araújo (UFES); Maria Anória de Jesus Oliveira (UNEB).

Nosso caminho de análise desse campo passou por uma estratégia de criar um Simpósio Temático nos Congressos Brasileiros de Pesquisadores/as Negros/as (COPENEs) e, desde 2015, no II Copene Sul, mantermos esse simpósio, todos os anos, nos COPENEs nacionais (2016, 2018, 2020 e 2022) e em diversos regionais (2017, 2019, 2021, 2023), numa organização promovida conjuntamente com Eliane Debus (UFSC), Maria Anória de Oliveira (Anória D’Óxum - UNEB) e Débora Araújo (UFES). A multiplicação das publicações vem acompanhada também da multiplicação dos estudos produzidos nos grupos de pesquisa das

referidas universidades e em diversos outros.

Publicações derivadas do projeto:

SILVA, Paulo V. B.; MORO, Catarina S. Diversidade étnico racial na literatura infantil brasileira e a política pública para distribuição de livros à etapa da Educação Infantil. *Pedagogia delle differenze* [online], v. LI, p. 174-193, 2022. Disponível em: <https://www.pedagogiadelledifferenze.it/index.php/pdd/article/view/30/21> acesso em 13/07/2023.

SILVA, Paulo V. B.; MOSER, Rita C. Letramento literário crítico racial e políticas de leitura na educação infantil em Curitiba. *REVISTA FAEEBA*, v. 30, p. 118-134, 2021. Disponível em: <http://educa.fcc.org.br/pdf/faeeba/v30n62/2358-0194-faeeba-30-62-118.pdf> acesso em 13/07/2023.

ARAUJO, Débora C.; SILVA, Paulo V. B. Contribuições dos estudos críticos sobre relações étnico-raciais ao campo da Educação. *Teias* (Rio de Janeiro), v. 21, p. 317-333, 2020. Disponível em: <https://www.e-publicacoes.uerj.br/index.php/revistateias/article/view/49670> acesso em 13/07/2023.

SILVA, Paulo V. B.; MACHADO, Nathalia S.; ROCHA, Neli G. (Orgs.). *Escrevivências, interseccionalidades e engenhosidades: artes, memória e espaços*. 1. ed. Curitiba: NEAB-UFPR, 2020. v. 1. 856p Disponível em: https://drive.google.com/drive/u/0/folders/15J9UGT_A3E40amsQopPJKPicTzcd76Q acesso em 13/07/2023

MOSER, Rita C.; SANTOS, Juliana E.; SILVA, Paulo V. B. *Escrevivências, interseccionalidades e engenhosidades: artes, memória e espaços*. In: Paulo Vinicius Baptista da Silva, Nathalia Savione Machado, Neli Gomes da Rocha. (Org.). *Escrevivências, interseccionalidades e engenhosidades: artes, memória e espaços*. 1ed. Curitiba: NEAB-UFPR, 2020, v. 1, p. 19-24. Disponível em: https://drive.google.com/drive/u/0/folders/15J9UGT_A3E40amsQopPJKPicTzcd76Q acesso em 13/07/2023.

Disciplinas ministradas:

No primeiro semestre de 2019, a Profa. Eliane Debus fez estágio de capacitação no PPGE UFPR comigo e ministramos juntos uma disciplina:

Tópicos Especiais em Diversidade, Diferença e Desigualdade Social III: literatura infantil e diversidade étnico- racial

Professores/as: Paulo Vinicius Baptista da Silva (PPGE UFPR); Eliane Debus (PPGE UFSC); Rita de Cássia Moser (PPG Letras UNIANDRADE)

Carga Horária 45 horas

No segundo semestre de 2020, ministramos juntos uma disciplina, em formato híbrido, com turma na UFSC, na UFPR e outras universidades em sala virtual:

Literatura infantil e Educação das Relações Étnico-Raciais.

Professores/as: Paulo Vinicius Baptista da Silva (UFPR); Eliane Debus (PPGE UFSC);

Carga Horária: 60 horas.

1.4. ORIENTAÇÕES

O trabalho de orientação é um dos a que mais me dediquei ao longo da trajetória na UFPR, sempre desenvolvendo projetos de ensino-pesquisa-extensão com participação de diversos estudantes.

QUADRO 3: Número de orientações realizadas e, em curso, na graduação e na pós-graduação.

Graduação		Pós-Graduação <i>Lato Sensu</i>	Pós-Graduação <i>Stricto Sensu</i>		
IC	TCC	Monografia	Mestrado	Doutorado	Pós-Doutorado
103	5	14	21	19	11
108		14	51		
TOTAL: 173					

Importante ressaltar que as orientações são realizadas desde o ingresso na UFPR, em 1995, portanto muitas das orientações de graduação correspondem ao período 1995-2001.

Outro ponto importante é a formação de pesquisadoras e pesquisadores para atuarem em outros programas de pós-graduação, em outras IES e em outras universidades. Doutorandos que orientei, e também pós-doutorandos, atualmente são professores em programas de pós-graduação em Educação na UFPR, UFAC, UFES, UNICENTRO, UEMS, UFMS, em Direitos Humanos na UNB e na PUC/PR, em Sociologia na UEM; em Ensino de Ciências na UFAC; em Serviço Social na UNIOESTE; e na graduação na PUC/PR, UEMS, UFGD, IFPR.

Muitas das professoras e professores que orientei participam dos projetos de pesquisa em rede atualmente, mantendo a cooperação em pesquisa a partir das relações profissionais estabelecidas na UFPR.

Nesta tese darei visibilidade aos principais resultados da maior parte das pesquisas de mestrado, doutorado e pós-doutorado que orientei.

Ainda, destaco que o trabalho de orientação teve como resultado a formação de amizades sólidas e duradouras. Meu maior orgulho, além da qualidade dos trabalhos, é ter mantido relação de amizade com todas, todos e todes orientandes de pós-graduação com que trabalhei.

1.5. GESTÃO ACADÊMICA E GESTÃO NA UFPR

1.5.1. Gestão acadêmica e científica

- Segundo secretário da ANPED, Gestão ANPED Presente, 2019-2021.
- Coordenador do Projeto Relações de Poder, Assimetrias e Direitos Humanos, CAPES-PrInt UFPR. 2018-atual. Financiamento pelo Edital 41/2017, CAPES Print, Processo CAPES SCBA 88887.311930/2018-00
- Coordenador do Projeto Estudos sobre interculturalidade na Universidade. Projeto de colaboração em rede envolvendo NEAB-UFPR, NEIAB-UEM e Universidade Tiradentes (Paraíba) e internacionais Texas University at Austin, Universidad Autonoma Metropolitana no México, Université Yaoundé I e Bamenda University nos Camarões. Execução de 2016 a 2019, Processo 8887.125495/2016-00 (Migrado – SBCA). Financiamento pelo Edital Abdias Nascimento, Edital 02 SECADI/CAPES 2014. Proporcionou mobilidade internacional para discentes de graduação e pós-graduação.
- Coordenador Institucional na UFPR do Programa de Apoio a Ações Afirmativas para Inclusão Social em Atividades Universitárias de Pesquisa e Extensão Universitária, com aporte da Fundação Araucária. 2006 a 2013 e 2017-atual, apresentação das propostas da UFPR e Presidente do Comitê Local de Gestão:
 - . Chamada de Projetos 02/2006;
 - . Chamada de Projetos 06/2007;
 - . Chamada de Projetos 11/2008;
 - . Chamada de Projetos 07/2009;
 - . Chamada de Projetos 06/2010;
 - . Chamada de Projetos 07/2011;
 - . Chamada de Projetos 12/2012.
 - . Chamada de Projetos 05/2017;
 - . Chamada de Projetos 03/2018;
 - . Chamada de Projetos 02/2019;
 - . Chamada de Projetos 08/2020.
 - . Chamada de Projetos 08/2021.
 - . Chamada de Projetos 06/2022.
 - . Chamada de Projetos 05/2023.
- Coordenador e membro organizador do I Encontro de Diversidade e Inclusão Social na Pesquisa e Extensão (EDISPE), realizado na UFPR em 2019.
- Membro de CA de avaliação de edital nacional PIBIC-AF e PIBIC do CNPQ, 2020 e 2022.
- Coordenador do XI Congresso Nacional de Pesquisadores/as Negros/as, a ser realizado na UFPR de forma remota (09 a 12 de novembro de 2020) e híbrida (24 a 26 de maio de 2021) <https://copene2020.abpn.org.br/>.
- Propositor e coordenador do DINTER UFPR/UFAC (2017-2018), proposta apresentada ao Edital 02/2016 da CAPES, aprovada em 2017 e execução 2018-2022.
- Editor da Educar em Revista (2007-2010), avaliação como A2 em 2008, avaliação como A1 em 2012. Financiamentos: Edital MCT/CNPQ/MEC/CAPES 58/2008. Chamada de projetos 15/2008 do Programa de Apoio a Publicações Científicas da Fundação Araucária. Edital MCT/CNPQ/MEC/CAPES 16/2009.
- Coordenador do Programa de Pós-Graduação em Educação da UFPR (2011-2012),

programa com avaliação 5 no triênio 2007-2009. Gestão de projetos de editais de Financiamento: Fundação Araucária Chamada 10/2010 Programa de Capacitação Docente das Instituições Estaduais de Ensino Superior PCD-IEES; Chamada 11/2011 Programa de apoio a Pós-Graduação Stricto Sensu Notas 5 e 6.

- Propositor e coordenador (2012) do DINTER UFPR-UFAC, 2012-2015. Edital n. 013/2011 Chamada Pública de Novas Proposta de Mestrado e Doutorado Interinstitucionais MINTER/DINTER Nacional e Internacional
- Supervisão de pós-doutorado com bolsa da Fundação Araucária, Chamada 08/2012.
- Vice-coordenador (2008-2009; 2012-2013) e coordenador (2010-2011) do Grupo de Trabalho Educação e Relações Étnico-Raciais (GT-21) na Associação de Pesquisa e Pós-Graduação em Educação (ANPED).
- Representante da Região Sul na Diretoria da Associação Brasileira de Pesquisadores Negros(as) (ABPN), 2011-2012.

1.5.2. Gestão na UFPR

- Superintendente de Inclusão, Políticas Afirmativas e Diversidade da UFPR, 2017-atual. (www.sipad.ufpr.br).
- Chefe do Departamento de Teoria e Fundamentos da Educação, 1998-1999.
- Representante do Setor de Educação no Comitê Assessor de Extensão, 1997-1999.

O trabalho na gestão da UFPR mereceria uma análise mais aprofundada que, no entanto, ficará para empreendimento futuro. A chefia de Departamento em período bastante precoce de ingresso na UFPR proporcionou um grande aprendizado do funcionamento administrativo da universidade e preparação para desenvolver as demais atividades na UFPR. A representação no Comitê Assessor de Extensão igualmente, proporcionou muito conhecimento sobre o funcionamento da extensão na UFPR.

Minha maior participação foi em atividades de gestão científica, tendo sido indicado e convidado para desenvolver diversas atividades, entre as quais de editor da Educar em Revista e de coordenador do Programa de Pós-Graduação em Educação. Nestes espaços, minha participação foi sempre articulada com as propostas de inclusão social e de luta por igualdade, de diálogo com movimentos sociais e de busca de alternativas de inclusão de propostas antirracistas.

Em 2017 trabalhei na elaboração coletiva, junto com os movimentos sociais e com os movimentos negros, para elaboração de proposta de regimento da Superintendência de Inclusão, Políticas Afirmativas e Diversidade (SIPAD), cuja aprovação se deu, pelo Conselho Universitário, em dezembro de 2017. No ano seguinte fui convidado, e assumi, o cargo de

Superintendente da SIPAD e ações e responsabilidades foram bastante ampliadas. No NEAB eu já realizava o acompanhamento das políticas afirmativas na UFPR e de seus impactos para a população negra, como também para indígenas, quilombolas e pessoas com deficiência. Na SIPAD, além destes grupos com os quais eu já tinha alguma familiaridade, passei a lidar também com as políticas de gênero, diversidade sexual e migrantes humanitários.

Os desafios desta empreitada foram, e são diversos, a complexidade e as encruzilhadas são muitas, as interseccionalidades a dar conta, as relações entre coletivos e movimentos sociais e gestão, talvez as mais proeminentes.

Uma das áreas da SIPAD que considero um grande avanço foi o serviço Acolhe, de acolhimento, encaminhamento e acompanhamento de vítimas de discriminação. Durante muitos anos, casos de racismo tiveram o NEAB como porta de entrada, sendo certamente um número muito limitado de casos a serem denunciados em relação aos que ocorrem. Os casos de machismo e LGBTfobia eram denunciados nos grupos de pesquisa sobre gênero, os de capacitismo nos grupos de pesquisa sobre pessoas com deficiência. Mas a possibilidade de dar respostas, pela universidade, era mínima e as estruturas despreparadas e insuficientes. O acolhimento das vítimas foi um avanço expressivo, as ações são tanto de apoio e acolhimento individual, quanto as educativas e preventivas e o reconhecimento do trabalho pela comunidade é crescente. Como o atendimento é novidade nas universidades brasileiras, nossa proposta é fazer, posteriormente, análise sobre os resultados dos atendimentos e ações do Acolhe UFPR.

2. TESE: RACISMO EM SEUS MOVIMENTOS

A tese desenvolvida aqui tem profundo diálogo com o memorial que foi apresentado anteriormente, especialmente nas reflexões sobre o racismo e antirracismo que perpassam as descrições grafadas ao longo do texto memorialístico. A dominação branca se expressa em várias formas que temos estudado ao longo dos anos, especialmente as relacionadas com a educação.

O racismo tem estruturas que operam na definição de acesso a bens materiais e bens simbólicos, e que são supranacionais, situadas em largos períodos históricos, suas estratégias de operações se dando em mecanismos múltiplos e campos distintos. O racismo opera, assim, com múltiplas faces. Observamos também que as diversas formas e estratégias de racismo adaptam-se em contextos sociais específicos, operando para a continuidade da dominação branca. O racismo é insidioso, se alastra por meio de alternativas distintas, opera no controle das consciências e dos discursos e, ao mesmo tempo, no acesso aos bens materiais.

A tese que apresento é a de que a luta antirracista na academia e nos movimentos sociais precisa atuar na amplitude e complexidade do racismo, numa abordagem multidisciplinar, com estratégias de análise crítica das formas discursivas e materiais, com ações diversas e coordenadas de ensino-pesquisa-extensão.

Tanto para estudar o racismo, quanto para desenvolver o antirracismo e políticas de promoção de igualdade racial, as estratégias devem ser múltiplas, incidindo em diversos aspectos das complexas teias sociais.

A análise das relações étnico-raciais deve, em nossa concepção, passar pela racialização do branco, por realizar a crítica sobre como os “brancos donos de tudo⁵³” (Paulo SILVA, Rosana TEIXEIRA e Tania PACÍFICO, 2013).

Para sustentar essa tese apresento o plano de pesquisa, ensino e extensão desenvolvido ao longo de duas décadas de pesquisa no NEAB-UFPR, em que diferentes faces de um poliedro multifacetado são analisadas. A tese apresentada aqui tem está ancorada no memorial apresentado anteriormente. Para subsidiá-la vou apresentar alguns estudos sobre diferentes aspectos da dominação branca e de seus mecanismos de hierarquização social por

⁵³ Termo utilizado por aluna da educação básica, coletado em pesquisa sobre representações de alunas/os sobre relações étnico-raciais em livros didáticos (Paulo SILVA, Rosana TEIXEIRA e Tania PACÍFICO, 2013).

meio de práticas racistas. Como também alguns estudos sobre práticas de antirracismo e de ações.

Tais estudos não são a totalidade das pesquisas realizadas por mim, ou no NEAB-UFPR, e, muito menos, esgotam as possibilidades de análise das desigualdades raciais no Brasil. São uma seleção possível de algumas das pesquisas realizadas que ajudam na compreensão da dimensão da variável raça na distribuição de poder material e simbólico na sociedade brasileira e latino-americana, como também das lutas por igualdade promovidas pelos movimentos negros externa e internamente nas universidades brasileiras.

A perspectiva metodológica da tese tem inspirações múltiplas. Numa perspectiva dos estudos que desenvolvemos no NEAB-UFPR tem uma proposta metodológica balizada no que denominamos “interpretação crítica sobre relações étnico-raciais” (ARAÚJO e SILVA, 2020): uma análise, eminentemente de base discursiva, com o objetivo de explorar nuances e possibilidades de mobilização de um conceito para a interpretação das desigualdades de natureza racial. Fundamenta-se num conjunto de perspectivas teóricas propostas por estudiosos/as das relações étnico-raciais, especialmente do contexto brasileiro, como Nilma Lino Gomes (2006, 2010, 2017), Petronilha Beatriz Gonçalves e Silva (1998, 2011a, 2011b), Luiz Alberto Oliveira Gonçalves (1985, 1998, 2004), Luiz Alberto Oliveira Gonçalves e Petronilha Beatriz Gonçalves e Silva (2000), Kabengele Munanga (2004, 2007, 2009) e Marcelo de Paula Paixão (2013), entre outros/as, que analisam as desigualdades raciais como estruturais e estruturantes na realidade brasileira e formularam caminhos de reflexão para fazer a crítica às hierarquias raciais e buscar a emancipação por meio de diálogo constante com saberes produzidos pela comunidade negra e sistematizado pelos movimentos negros (GOMES, 2017, p. 67 e segs).

2.1 Retóricas de formação de brasilidade e racialização

Nesta parte inicial coloco o foco no desenvolvimento da retórica, no Brasil, sobre o “mito da democracia racial”, que atuou e atua como forma de dissimulação e reificação das desigualdades entre pessoas brancas de um lado, negras e indígenas de outro, dificultando o acesso de bens simbólicos e materiais a esses grupos étnico-raciais. Argumentos também que o imaginário sobre o branqueamento, a retórica de um país miscigenado e o “mito da

democracia racial”⁵⁴ fazem parte de um processo centenário e supranacional de racialização de pessoas negras e indígenas, que atua estruturando as relações entre os grupos de raça/cor e a relação entre pares, criando e sustentando hierarquias de raça/cor.

Nos últimos anos a retórica da democracia racial que havia perdido muito espaço no debate público desde os anos de abertura, final da década de 1980, voltou a ganhar força e ser atuante na arena pública, dando sustentação a formas de ação que visam controlar as ações pedagógicas de professoras e professores que atuam para promoção de igualdade racial numa perspectiva crítica. Início a análise pela discussão sobre o contexto de produção do ideário de democracia racial brasileira.

Alguns elementos do histórico de construção da retórica da democracia racial são importantes para o desenvolvimento dessa análise. As doutrinas de hierarquias entre as “raças” eram conhecidas e difundidas no país desde o século XIX, tornando-se hegemônicas então. O Brasil tinha uma compreensão de si mesmo como “subdesenvolvido” por causa da sua grande proporção de população negra. Essa leitura racista da condição de desenvolvimento do país motivou as denominadas “políticas de branqueamento” com o incentivo à imigração de europeus na segunda metade do século XIX e primeira do XX (períodos em que foram negados acesso a imigrantes negras e negros dos EUA, a chinesas e chineses; somente em 1908 o país aceitou a vinda de japonesas e japoneses). A mestiçagem articulada ao pensamento social brasileiro deu base para a construção de um país com modelo racial e cultural branco (Kabengele MUNANGA, 2004, p. 97).

Especialmente após a Proclamação da República (1890) e nas décadas iniciais do século XX, o discurso sobre a identidade “brasileira” se articulava com o ideário de branqueamento e se organizava em torno da ideia de um país miscigenado. Foi construída uma narrativa identitária que se afirmava e se afirma miscigenada, sendo a formação do “brasileiro” construída discursivamente como advinda do “caldeamento” entre pessoas brancas, negras e indígenas. O “elogio” à mestiçagem sempre foi uma narrativa paradoxal, pois elegeu as características de pessoas negras e indígenas como definidoras da condição de subalternidade. Apenas pessoas brancas eram considerados “racionais” e “herdeiros da civilização”. Nas narrativas, os legados de indígenas eram o vigor físico e a lealdade, e de pessoas negras africanas a robustez, a bondade e a fidelidade, ao passo que “do português

⁵⁴ Conceito de FERNANDES, Florestan. A integração do negro na sociedade de classes. São Paulo: Dôminus, 1965.

recebemos a profunda mentalidade da família latina, beneficemente apurada pela civilização europeia” (Veríssimo de SOUZA e Lourenço de SOUZA, 1912, p. 56).

A afirmação, assim, era que o amálgama dessas três raças constituía um tipo especial “generoso e forte, a que todos estão reservados os mais gloriosos destinos, e que será um poderoso factor da civilização universal” (Veríssimo de SOUZA e Lourenço de SOUZA, 1912, p. 56). Portanto, o elogio aos grupos de indígenas e negros era o colocar seu vigor físico em obediência e lealdade ao colonizador europeu. Ressaltar determinadas qualidades de indígenas e negros cumpre a função de elogio à brasilidade, vital para os ideais republicanos. Mas a hierarquia entre as raças não é de fato substituída, ela é escamoteada. A lealdade do indígena e a fidelidade do negro são submetidas ao português, cujo “predomínio é baseado na superioridade adveniente de sua civilização”.

Essa narrativa de caldeamento entre as raças, aliada ao ideário de branqueamento, deu suporte para as afirmações do Brasil como suposto espaço de harmonia entre os grupos raciais. A busca de uma identidade nacional se ancorou numa perspectiva racializadora, em matriz branca europeia (Kabengele MUNANGA, 2004).

A partir dos anos 1930, a concepção do mestiço como símbolo da identidade nacional passou a ser dominante, ao passo que as ideias sobre a harmonia entre os grupos étnico-raciais foram bastante difundidas. A obra de Gilberto Freire foi veículo importante para a difusão das ideias sobre a cordialidade nas relações raciais no Brasil. A concepção de que o Brasil era um país sem barreiras que impediavam a ascensão social firmou-se internamente e foi hegemônica até os anos 1970. O país esforçou-se para divulgar esta imagem no exterior, o ideário de que no Brasil as relações raciais eram cordiais, e que não existiam demarcações sociais baseadas em critérios de raça. Tal ideário foi, após a década de 1930, absorvido rapidamente na sociedade brasileira, e passou a ter uma ampla aceitação, dando lugar a construção imaginária de uma sociedade mítica na qual não haveria preconceito e discriminação racial (Antonio GUIMARÃES, 2002. p. 139).

Nos últimos anos assistimos a um revide conservador que mobiliza estes sentidos de “raça” para o contexto atual, com progressão de manifestações de movimentos reacionários à liberdade de ensino e ao pluralismo de concepções pedagógicas que atacam as pautas de movimentos sociais em geral e as políticas de igualdade racial em particular.

As organizações neoconservadoras organizaram estratégias de coibir, perseguir e criminalizar docentes que não repitam a visão de mundo baseada no *status quo*. Tais

movimentos ultraconservadores consideram que o professor e os livros didáticos, ao trazerem como conteúdo escolar as profundas desigualdades que marcam a sociedade brasileira, estariam realizando “doutrinação ideológica”. As propostas de educação baseadas em visão crítica da realidade social, diálogo com movimentos sociais e análise das desigualdades, especialmente as de raça, gênero e classe social, passaram a ser coibidas com estratégias diversas.

Estes movimentos se alimentam da desinformação geral para mobilizar comunidades escolares e famílias sobre temas que geram inquietude e reações emocionais. No que se refere às relações étnico-raciais no Brasil, mobilizam sentidos contrários ao trabalho com elementos relativos ao racismo, às afirmações dos movimentos negros, ao ensino de história e cultura africana e afro-brasileira nas escolas, e à compreensão das religiões de matriz africana.

O mito da democracia racial foi hegemônico no pensamento brasileiro ao longo do século XX e passou a ser mobilizado de forma contínua e sistematizada pelos movimentos ultraconservadores. As ideias de ausência de racismo são nitidamente falsas e um sem-fim de situações concretas que provam o contrário ganhou maior visibilidade na mídia e em redes sociais. No entanto, os discursos de suposto tratamento igualitário de todas as pessoas brasileiras, independente de raça/cor, e a retórica de que as denúncias sobre o racismo são o que causam o mesmo ganharam força, em paralelo, e são estratégias discursivas que atuam no campo de disputas sobre educação e sobre currículo.

O movimento negro, ao se reorganizar nos anos de abertura, final da década de 1980, trazia como principal ponto de discussão o mito da democracia racial. Sem deixar de lado os dois campos principais de reivindicação política de todo o século XX, educação e identidade, centrou-se na discussão sobre o racismo, visto que os governos da ditadura militar haviam atuado no sentido de aprofundar as ideias de um país livre do racismo e esta concepção era hegemônica em vários espaços, por exemplo nas diversas câmaras legislativas e na grande mídia corporativa.

Nos anos 1990 parte da batalha de que a sociedade brasileira conseguia se ver como sociedade estruturada no racismo foi vencida e as pautas afirmativas na educação e nas identidades ganham novamente centralidade. No mesmo período são ativadas posições ultraconservadoras que passaram a ter maior expressão principalmente a partir de 2015.

Nestas, observa-se o retorno à retórica da democracia racial, com expressões que ganharam maior espaço no debate público.

A frase “nosso país não tem este problema que é criado por estes militantes” é reveladora de como estas expressões passaram a ser divulgadas. Muitas vezes a expressão é límpida no sentido de afirmar que o Brasil é um lugar livre de racismo e que possibilita de forma igualitária as possibilidades a todos os grupos de raça/cor. Mas, na maioria das vezes, as afirmações são indiretas e usam como estratégias manterem-se se o mais genéricas possível de forma a obnubilar as relações desiguais. As afirmações mais comuns são as que usam de normatividade branca no sentido de apagar possíveis percepções de desigualdade, como na afirmação de que “O Brasil dá oportunidade a todos”.

No quadro de revide conservador que atualmente se tornou mais agudo, a manifestação do mito da democracia racial tornou-se mais presente e voltou a ingressar os discursos da mídia corporativa, tanto pela manifestação de representantes dos próprios movimentos neoconservadores que passaram a escrever nestes veículos quanto pela cobertura de discursos políticos, além das redes sociais de extrema-direita que ganharam imenso vigor no Brasil e no mundo.

Importante destacar que as afirmações que se faz de que as relações entre brancos e negros no Brasil são cordiais, de que não existem barreiras sociais que impeçam a mobilidade ascendente de pessoas negras e indígenas, de que não existe preconceito ou discriminação racial, não têm base empírica nenhuma. Pelo contrário, tanto os dados de pesquisas diversas quanto os casos de racismo que cotidianamente povoam as redes sociais informam sobre a extensão do racismo à brasileira.

Na pesquisa, tanto as agências oficiais quanto as pesquisas realizadas em diversos espaços brasileiros, são inúmeros os dados sobre a profunda e extensa desigualdade racial e marcas do racismo no Brasil.

Nas mídias sociais, os exemplos também são abundantes. O espancamento e assassinato de um jovem negro numa loja do Supermercado Extra em 15 de fevereiro de 2019 e de um homem negro por seguranças no supermercado Carrefour em 19 de novembro de 2020, filmadas e amplamente noticiadas acionaram redes de protestos. Acionaram também maior visibilidade para muitos outros casos e vítimas, pelo menos desde 2009, quando um homem negro foi espancado em loja do Carrefour de Osasco, acusado de roubar o carro do qual era o proprietário. Em 04 de junho de 2020, o menino Miguel, de 5 anos, caiu de um

prédio ao ser deixado pela mãe aos cuidados da patroa. Ataques racistas contra a menina Titi, então com 4 anos, fez seus pais, casal de celebridades Giovana Ewbank e Bruno Gagliasso, registrarem denúncias nas redes sociais e na polícia. Uma estudante negra foi vítima ofensas e humilhações racistas numa escola particular no Rio de Janeiro, fato que ganhou ampla cobertura das mídias em maio de 2020. Um jovem *youtuber*, em 28 de maio de 2021, foi vítima de uma abordagem violenta pela polícia em Brasília enquanto fazia manobras em bicicleta; a filmagem ganhou as redes sociais e as mídias.

A estes casos que foram muito noticiados e ganharam destaque no debate público poderiam ser acrescentados centenas de outros, muitos que conhecemos ocorreram em anos recentes e em círculo social próximo. O conjunto de informações sobre o caráter violento, sistemático e cotidiano do racismo no Brasil não deixaria margens para dúvidas em relação a sua marcante presença e seu papel de obstáculo social. Olhando os dados da realidade fica impossível afirmar que o Brasil seja um país de relações de igualdade entre brancos, negros e indígenas e livre de racismo. No entanto, os discursos que reavivam o mito da democracia racial não somente mantêm sua existência como ganharam fôlego nos discursos neoconservadores.

Observamos três estratégias mais comuns nestes discursos da extrema direita brasileira.

Um, é a crítica permanente ao “politicamente correto”, que é expressa pelos conservadores de forma frequente em discursos sobre as pautas de raça/etnia, gênero, e classe social, entre outras. As demandas de inclusão são encobertas por um discurso que busca se afirmar como antielitismo de valorização da linguagem popular, que é contrário às pautas identitárias e às demandas dos movimentos sociais aos quais buscam criminalizar e ridicularizar. As críticas diversas ao “vitimismo”, “vitimização”, “firula”, “frescura” ou “mimimi” operam desvalorização e frequentemente distorções, descrédito das demandas de justiça social, dos sofrimentos e da própria existência como sujeitos de direito.

Outra, é a afirmação de que colocar as relações étnico-raciais como tema significa difundir uma “guerra racial” que não existiria no Brasil. Nessa direção, qualquer demanda de políticas de promoção de igualdade racial e de políticas de identidade seria equivocada de princípio, visto que se não temos um problema racial são então estas demandas que o criam.

Identificamos também uma série de afirmações em redes sociais e em escritos publicados na mídia corporativa à associação das demandas dos movimentos negros em

específico e dos movimentos sociais em geral ao “esquerdismo”, “comunismo” e deste ao “nazismo”. As interpretações são férteis nos comentários nas redes sociais, mas também em escritos publicados em veículos das redes sociais conservadoras e em parte da mídia corporativa.

As estratégias discursivas foram acompanhadas de estratégias de controle dos comportamentos e discursos de professoras e professores. A educação é pensada como campo de formação e espaço de disputa de poder sobre as narrativas, e além das tentativas de controle sobre os conteúdos são operadas ações de controle. Os movimentos neoconservadores divulgam a desinformação e os preconceitos e buscam mobilizar os sentimentos das famílias sobre temas que são emocionalmente sensíveis, como é o caso do racismo.

Além do trabalho pedagógico sobre o racismo, trazer conteúdos de história e cultura africana e afro-brasileiras são práticas muitas vezes encaradas, nessa perspectiva, como a disseminação de conteúdos que seriam inadequados porque criariam o falso problema do racismo, expressariam as demandas do “vitimismo” e do “esquerdismo”.

Diversas formas de controle de professoras e professores foram e são utilizadas, com ameaças por agentes da comunidade escolar ou de agentes externos à escola: a perseguição e ameaças em redes sociais, as denúncias e processo formais em escolas, secretarias de educação e no judiciário, notificações extrajudiciais como estratégia de coerção (mesmo sem efeitos jurídicos), e algumas vezes de forma articulada (muitas denúncias e, por vezes, em diferentes comarcas para mesmo professora ou professor, configurando um tipo de perseguição).

A argumentação desenvolvida buscou analisar as retóricas da miscigenação e da democracia racial como formas de reificação e dissimulação das desigualdades raciais. O Brasil, por um lado, passou a contar com políticas de promoção de igualdade racial que buscam atuar tanto no plano dos discursos quanto na redistribuição de recursos educacionais. Por outro lado, ainda mantém estruturas de desigualdade bastante arraigadas, que se expressam nas relações interindividuais - de forma tanto implícitas, como diretas e violentas, sendo o massacre de jovens negros sua maior expressão – e nas formas de distribuição de poder, de acesso aos bens simbólicos e aos materiais. Nestes processos, a análise desenvolvida neste artigo aponta que há inter-relação com as estruturas do racismo colonial e de como a hegemonia branca se constituiu em contextos nacionais múltiplos. Sobre as

desigualdades étnico-raciais no plano simbólico ver Paulo SILVA; Neli ROCHA e Wellington SANTOS, 2012.

O palco de disputas de narrativas encontra-se mais complexo, pois as ações afirmativas desenvolvidas nos últimos 20 anos operaram para ampliar a massa crítica sobre o racismo em espaços de formação e de informação. O arcabouço jurídico institucional, especialmente as cláusulas pétreas da Constituição Federal onde constam os princípios constitucionais da educação escolar, são limitadores das perseguições e mecanismos de defesa de professoras e professores e de sindicatos, e tem ocupado também espaço nas arenas discursivas e nas institucionais e jurídicas. Os movimentos sociais negros ampliaram suas bases, formas de atuação, capacidade de articulação e de resposta.

Assim, o mito da democracia racial continua em cheque e as tensões em torno de seus sentidos são múltiplas e espaços de constantes disputas.

2.1.1 Indicadores educacionais e privilégio branco

Realizando o controle de variáveis relativas a ponto de partida, renda e escolaridade dos pais, Luciana Jaccoud e Nathalie Beghin (2002) identificaram, em análises regressivas com dados do censo ao longo de todo o século XX, que a desigualdade entre brancos e negros poderia ser atribuída somente em 25% ao ponto de partida, e que os restantes 75% eram reponsabilidade do racismo na escola. Comparando os anos de estudo de discentes pessoas brancas e negras, de 1900 a 1976, com dados dos censos e PNADs, Jaccoud e Beghin encontraram uma diferença média de 2,27 anos de estudo, que pouco variou ao longo das décadas.

Analisando o cotidiano de crianças de educação infantil de Curitiba, encontrou-se uma organização de ambientes e espaços pensada conforme uma normatividade branca, com predileção por um padrão de “estética ariana”, ou seja, padrão nórdico com pele clara, cabelos loiros e olhos azuis (Arleandra AMARAL, 2013). Os espaços pouco davam visibilidade às características da população negra. Crianças negras manifestaram desconforto em relação ao seu pertencimento étnico-racial, ao passo que crianças brancas segurança, autoconfiança e iniciativa. Observou-se a construção da compreensão de raça/cor por crianças de idade acima de 5 anos, que foram os sujeitos da pesquisa. Tanto as crianças brancas quanto as negras

classificaram as bonecas negras como “feias”. Observaram-se formas de hierarquia racial em interações entre as crianças.

Já numa análise sobre políticas de educação das relações étnico-raciais de Florianópolis, foram observadas estratégias diversas de subsidiar as instituições de educação infantil para o exercício de ações antirracistas (Thaís R. de CARVALHO, 2013). Observou-se no material utilizado contradições internas e interpretações superficiais das relações raciais no Brasil. Por outro lado, a gestão da rede municipal de educação infantil apresentou constante investimento em educação das relações étnico-raciais, em orientações às unidades, formação continuada, compra de materiais e diálogo com os movimentos negros.

Em revisão de literatura sobre estudos realizados mais recentemente sobre racismo em escolas (Petronilha SILVA; Paulo SILVA; Nilsa SANTOS; Roberta VELOSO, 2018), foram analisados resultados de 38 artigos, 58 dissertações e teses que identificaram formas frequentes de discriminação racial nas escolas brasileiras. Os diversos estudos em seu conjunto revelaram que o uso de estereótipos raciais por meio de apelidos, ofensas e falas que desqualificam pessoas negras e indígenas estavam presentes nas escolas; “diversos estudos observaram nas instituições escolares situações que geram experiências de racismo, bem como expressões utilizadas para depreciar pessoas negras, qualificando-as como inferiores, violentas, indolentes, perigosas”⁵⁵. Ao mesmo tempo, trouxeram resultados que indicaram professoras e professores, equipes pedagógicas, diretoras e diretores não apresentavam instrumental para lidar com as situações de racismo, e em função disso silenciavam sobre o mesmo. Identificaram, também, práticas discriminatórias diárias nas escolas, alunos com preferência por colegas de pele mais clara, atitudes e comportamentos discriminatórios sendo banalizados, situações cotidianas influenciadoras na formação da identidade de alunos e alunas negras, práticas de racismo incorporadas na rotina e nas interações.

Dessa forma, é possível dizer que a escola e os gestores muitas vezes reproduzem práticas racistas ou se omitem em relação ao racismo, contribuindo para a exclusão da criança negra. A ação mais comumente utilizada para conter o racismo nas escolas foi o silenciamento por parte de professoras e professores, equipe pedagógica e direção das escolas. Várias

⁵⁵ SILVA, Petronilha. B. G.; SILVA, Paulo V. B. ; SANTOS, Nilsa M. C. ; VELOSO, Roberta R. C. . Relações étnico-raciais, racismo e etnocentrismo em pesquisa educacionais. In: Joana Celia dos Passos; Eliane Debus. (Org.). Resistências e re-existências: desenvolvimento e cultura afro-brasileira. 1ed. Florianópolis: Atilendê, 2018, v. 1, p. 207-242.

pesquisas identificaram estudantes brancas e brancos com discursos carregados de atitudes e comportamentos racistas. Assim, o espaço escolar foi reconhecido como um espaço hostil para crianças, adolescentes e pessoas negras.

Realizou-se uma análise sobre as respostas a casos de racismo ocorridas em escola pública do estado do Paraná (Tania Ap. LOPES, 2020). Nas falas das gestoras/es entrevistadas/os foram observadas contradições, ao mesmo tempo relatando medidas de fortalecimento à educação das relações étnico-raciais e outras que limitam e circunscrevem tais políticas. Em particular a gestão da ouvidoria da Secretaria de Estado da Educação do Paraná apresentou respostas que “não atingem as práticas racistas, que não tratam das demandas identitárias com suas especificidades e retiram os pesos das formas específicas de racismos, sexismos, LGBTfobias” (Tania Ap. LOPES, 2020, p. 190). As vítimas entrevistadas apresentaram situações bastante contundentes, incluindo algumas com grande violência simbólica. As práticas racistas presentes em escolas paranaenses estiveram presentes “tornando o espaço escolar um ambiente violento para negros/as, que podem ser violentadas/os física e psicologicamente, independente em qual dos papéis sociais estejam (aluno/a, funcionário/a, professor/a, pedagogo/a, direção)”. (Tania Ap. LOPES, 2020, p. 3)

Os casos de estigmatização pesaram fortemente em especial contra mulheres negras e contra pessoas de religião de matriz africana, revelando a interseccionalidade de raça com gênero e com religiosidade nas operações do racismo institucional observado no tratamento de casos de racismo. Foi observado o silêncio aliado à branquidade nas instituições escolares em que circularam as vítimas entrevistadas. Em acordo com os relatos, as instituições escolares em que ocorreram casos de racismo se revelaram “espaço social de hierarquia positiva para pessoas brancas e autorização a estas de animalizar, silenciar e culpabilizar a pessoas negras” (Tania Ap. LOPES, 2020, p. 191).

Analisando dados da PNAD para o ensino médio na Região Metropolitana de Curitiba, entre 2003 e 2013, observou-se que as políticas educacionais de ampliação desta etapa impactaram positivamente, e alguns indicadores, por exemplo a taxa líquida de escolaridade, apresentaram melhoras para a população negra, diminuindo ao longo da década (Kelvy K. NOGUEIRA e Paulo V. B. SILVA, 2016). No entanto, os dados relativos a estudantes do ensino médio que frequentam o terceiro ano e os dados relativos a jovens que concluem o ensino médio foram muito desfavoráveis aos jovens negros, apontando que ocorria uma seletividade ao longo do ensino médio. Os resultados apontaram para a “persistência de processo

intraescolares de discriminação racial” (NOGUEIRA e SILVA, 2016, p. 46) como principal explicação para os indicadores que revelaram “desiguais resultados das políticas igualitárias” (Mariano ENGUITA, 1996, p 5).

Este conjunto de resultados de estudos sobre a educação básica em anos diversos e a partir de uma ampla gama de análises quantitativas e qualitativas possibilita concluir que os estudantes de graduação de hoje são estudantes que passaram por uma escola na qual o preconceito e discriminação racial estiveram bastante presentes e as formas de trabalhar com o racismo eram incipientes.

Além disso, à medida que se avança nas etapas de ensino, a desigualdade cresce vertiginosamente. No período de expansão da educação superior os dados revelam um processo de inegável segregação racial crescente. Em 1960, 1,4% da população branca acima de 25 anos havia concluído o ensino superior, e a população negra com curso superior era somente 0,1%. Em 1999, a população branca atingiu 11,0%, ao passo que a população negra chegou a 2,6%. A diferença entre os grupos cresceu de 1,3 pontos percentuais em 1960 para 8,4 em 1999 (Edward TELLES, 2003).

2.1.2. Educação das relações étnico raciais em redes de educação básica pública

Com o objetivo de analisar o cumprimento do Artigo 26A e 79B da LDBEN pelas escolas paranaenses foi construído e aplicado um questionário às escolas (Wilker S. da SILVA, 2020). O questionário, fruto de um acordo entre o Ministério Público estadual e o NEAB UFPR, obteve 3.114 respostas, cobrindo especialmente a rede pública estadual, com 77,5% do total de escolas respondendo. O questionário solicitou informações sobre diferentes eixos de execução da educação das relações étnico-raciais: a formação continuada de professores, as práticas pedagógicas e ações docentes, a relação das práticas com os projetos políticos pedagógicos, o subsídio material disponível para ERER, as práticas de prevenção à preconceito e discriminação e as práticas antirracistas.

Os resultados apontam que as escolas estaduais paranaenses estavam desenvolvendo ações de ERER, mas na maior parte das escolas de forma parcial. As Unidades Escolares receberam, de formas diversas, orientações sobre o cumprimento da legislação de ERER, mas as práticas pedagógicas não ocuparam lugar de destaque nas proposições didático educacionais. A disponibilidade de materiais para ERER foi o ponto que obteve maior resposta

positiva, ao passo que o acompanhamento dos livros didáticos foi o valor mais baixo indicado pelas escolas. Os resultados indicaram que por um lado os indicadores apontavam que práticas pedagógicas de EREER estavam sendo desenvolvidas nas escolas, mas por outro lado isso se dava de forma parcial e com limites nos diferentes aspectos que compõem a EREER. A formação continuada foi apontada num valor médio naquele momento de aplicação dos questionários e o que se observa nas políticas educacionais em execução no Paraná é um enorme retrocesso nesta área.

Com foco na relação entre a formação continuada e o desenvolvimento de práticas pedagógicas de EREER, foi realizado um estudo com 48 escolas do Acre em que docentes haviam recebido formação ministrada pelo NEABI-UFAC (Flávia R. L. ROCHA, 2022). A escuta de discentes, docentes e gestoras/es possibilitou identificar uma ampla variedade de práticas pedagógicas de EREER desenvolvidas nas escolas, de educação infantil ao ensino médio. Revelou também que a formação continuada foi eixo facilitador “para que educadores(as) rompam com o ensino racista que estrutura o sistema educacional brasileiro e proponham metodologias decoloniais de ensino e aprendizagem” (Flávia ROCHA, 2022, p. 178).

Os dois estudos bastante abrangentes (estados do Paraná e do Acre) revelam um processo de tensionamento dos currículos escolares em curso, com a incorporação de práticas pedagógicas de educação das relações étnico-raciais nas duas redes, mas de forma parcial. Podemos afirmar que conhecimentos que operam numa chave antirracistas passaram a ter algum espaço nos currículos escolares, mas de forma ainda limitada. E a formação continuada tem um papel central nestes processos de mudanças necessárias.

Em estudo que analisou entrevistas de professoras negras evangélicas e de religiões de matriz africana, Dalzira Iyaguña (2022) captou que o pertencimento étnico-racial destacou as professoras para o desafio da educação anti-racista. Para as professoras candomblecistas o pertencimento religioso atuou, mesmo que enfatizaram que a educação deve ser laica, para o trabalho em educação das relações étnico-raciais numa educação que combate o preconceito religioso.

Nesta introdução da tese trouxe três tópicos para discussão dos contextos de produção das construções sociais sobre raça no Brasil. O contexto dos discursos que orientam os imaginários racistas, com narrativas que foram mobilizadas e deram suporte à hegemonia branca no decorrer, especialmente, do período da república brasileira, e que fazem contraposição aos movimentos sociais, e das “disputas de narrativas” contemporâneas nas

quais observamos uma presentificação do passado por meio do acionamento de ideias que no início do século XXI julgávamos estarem ultrapassadas; O contexto das hierarquias de raça presentes na educação brasileira via síntese das pesquisas que realizamos; E os complexos e contraditórios resultados de práticas pedagógicas de educação das relações étnico-raciais, que revelam um caminho de construção de práticas antirracistas nas escolas em processo, parcial e incompleto.

Na continuidade, vou apresentar alguns estudos que realizei (ou realizamos, considerando a produção científica sempre coletiva) tanto em nosso grupo de pesquisa NEAB-UFPR quanto em nossa rede da ABPN e Consórcio Nacional de NEABs. Partirei de uma análise mais global sobre as hierarquias de raça em diferentes países da América Latina em seguida. Discutirei uma proposição de compreender os NEABs como quilombos. Darei continuidade com análises sobre políticas de ação afirmativa em diferentes pontos. Passarei a discutir o papel do plano simbólico na criação, sustentação e difusão do racismo. Finalmente, concluirei com reflexões sobre o não-lugar do “nem branco nem preto” na sociedade brasileira, buscando uma escrita orientada pela autoetnografia e pela reflexão sobre minhas experiências como homem “nem branco nem preto” brasileiro.

2.2 Relações étnico-raciais e políticas de igualdade em diferentes países da América Latina

Diversas das características tomadas no discurso acadêmico como específicas do “racismo à brasileira” são características também em diversos outros países da América Latina (Teun Van DIJK, 2007). As formas de hegemonia de hierarquia étnico-racial operam para manter “brancos” ou descendentes de europeus no topo das pirâmides raciais, ao mesmo tempo que a racialização de negros e indígenas mantém estes grupos em situações de menor acesso a bens materiais e simbólicos. A retórica da miscigenação é utilizada como forma de inviabilizar as demandas sociais de movimentos sociais e de intelectuais negros e indígenas, atuando para manter a concentração de poder pelas elites locais em estrutura racializada e eurocêntrica.

Observamos que ao mesmo tempo que cada país da América Latina tem suas particularidades e processos sociais complexos, distintos e em constante movimento, também podem ser observadas diversas coincidências nos processos históricos e nas estratégias de acesso ao poder material e simbólico por distintos grupos étnico-raciais.

Avaliamos que o processo de racialização está arraigado num sistema mundo no qual “as nações mais escuras do mundo, Ásia e África, Américas do Sul e Central, Índias Ocidentais e as Ilhas dos mares do Sul” (Du Bois, 1915) assumiram posições de subalternidade relacionadas com um processo global de hierarquização. O processo de racialização de pessoas negras e indígenas nos processos coloniais é estrutural e estruturante deste sistema. (Anny OCORÓ e Paulo SILVA, 2022, p. 2).

O processo de colonização mercantilista europeu atuou continuamente para transformar o outro em “raça”, e suas falas premissas foram aperfeiçoadas pelo “racismo que se dizia científico” do século XIX, atuando de forma forte profunda nos imaginários sociais. As falsas ideias sobre “raças” foram desmistificadas no século XX, mas as marcas do longo processo de transformar os habitantes de outros continentes que não a Europa em “raças” continuou e continua operando socialmente. A esse processo denominamos racialização, que:

Tem uma relação direta com a distribuição de poder econômico e simbólico no mundo globalizado contemporâneo, definindo maior acesso a bens materiais (quanto maior a população de brancos, descendentes de europeus, dos países, maior a renda ou a industrialização, por exemplo) e simbólico (a participação nos discursos midiáticos estabelece a brancos como padrão de humanidade e a demais grupos de raça/cor como desviantes sociais). Estes processos pesam para as trajetórias dos indivíduos, mas colocamos aqui o foco, necessário, em processo

sociais amplos, compreendendo o enfoque macro como importante para compreendê-los.

Racialização é compreendida como a imputação de características reais (cor de pele ou aparência, por exemplo) ou atribuídas (tendência a perda de controle emocional, por exemplo) a membros de determinados grupos sociais, que ao longo do tempo constroem conceitualmente a compreensão de membros destes grupos como “raça”. (Anny OCORÓ e Paulo SILVA, 2022. p. 2)

Na América Latina a crença nas teorias de raça foi determinante para a construção do imaginário social dos diversos países, pois foi hegemônica no século XIX e orientou políticas migratórias que buscaram de forma planejada e com importantes investimentos “branquear” as suas respectivas populações, promovendo a migração de europeus.

Esta análise pode ser interpretada como exemplo de “histórias conectadas”, tendo no plano teórico inspiração na perspectiva de Sanjay Subrahmanyam (2014), em seu livro intitulado “Mondi Connessi: la storia oltre l’eurocentrismo”, no qual propõe a operação de olhar menos para as rupturas e mais para os pontos de contatos como alternativa de investigação para apresentar ligações entre os fenômenos históricos que foram separados de modo artificial pela historiografia.

Os diversos países da América Latina tinham uma referência sobre eles mesmos como “atrasados” e a culpa pelo atraso era imputada à raça, à composição de suas populações majoritariamente indígenas e negras. As ideias eugenistas foram hegemônicas e deram suporte para políticas de branqueamento em toda a América Latina do século XIX e XX, com investimento dos estados, como em Cuba, Costa Rica, República Dominicana, Panamá, Colômbia, Peru, Venezuela, Chile, Argentina, Uruguai e Brasil (Tanya HERNANDEZ, 2013).

Em países nos quais as políticas de imigração europeia tiveram maior impacto na distribuição de raça/cor chegando à proporção majoritária de população branca, como no Chile, Argentina, Uruguai e sul do Brasil, o discurso da mestiçagem é complementar ao branqueamento e incorporado nas produções de identidades nacionais, a partir das quais atua para manter a hegemonia ao branco (Tanya HERNANDEZ, 2013). Essa análise converge para a tese de que as ideias sobre o caldeamento das raças e o conceito de mestiçagem são figura retórica que na América Latina sustenta as falsas ideias, o “mito da democracia racial”, ancorando a negação do racismo e isolando do conflito as desigualdades étnico-raciais (Tanya HERNANDEZ, 2013, p. 13-36).

A partir das ideias racializadas de construção dos países com o tripé branco, negro e índio, e confrontado com as ideias eugênicas que consideravam a mestiçagem uma “degeneração do sangue”, o intelectual mexicano José de Vasconcelos (1925) elaborou uma saída ao propor que a mestiçagem seria a solução, não problema. Sua ideia que na América surgia uma “nova raça”, a “raça cósmica”, que daria um futuro de grandeza à nação mexicana, foi influente nos diversos países que criaram ideologias semelhantes ou importaram estas ideias para seu contexto.

No Brasil, a proposta de que o sangue europeu, mais forte, sobressairia na miscigenação e incorporaria as qualidades de força e obediência de negros e indígenas, foi a “saída” adotada pela maioria dos intelectuais e tornou-se hegemônica em relação à proposta de mestiçagem como degeneração, grande parte das vezes proposta por intelectuais brasileiros sem citar a fonte em Vasconcelos. Na Colômbia, o discurso sobre a mestiçagem como solução foi defendido em 1928 pelo jornalista e político Laureano Gómez, que definiu o colombiano como mistura das três raças, mas com uma perspectiva hierarquizada, sendo brancos civilizados, indígenas “bárbaros” e negros “infantis” (Wellington O. SOUZA, 2017, p. 36).

Em análise comparativa sobre a oferta de políticas de promoção de igualdade na Argentina e no Brasil (Anny OCORÓ Loango e Paulo V. B. SILVA, 2022), apontamos como os processos de imigração racializada de ambos os países no século XIX foi bastante similar, com resultado que determinou na Argentina impacto demográfico importante e população branca muito maior, como na Região Sul do Brasil, mas distinto das demais regiões. A hegemonia branca se alimenta de um imaginário eurocêntrico em ambos os países, operando ao longo de longo período para menor acesso a bens e ao ensino superior àqueles que não correspondem a ela. As narrativas hegemônicas nos países se diferenciaram ao longo do século XX, com uma centralidade da Argentina em compreender-se como europeia, com população negra numericamente pequena, as demandas de políticas antirracistas não incluíram a mestiços.

O Uruguai também apresenta muitas similaridades com os processos que ocorreram no Brasil. Com uma significativa parcela da população escravizada, a resistência e organização para confrontar a dominação, exploração, opressão, maus tratos e capturas esteve sempre presente em ações dos africanos e de seus descendentes, por todo o período escravocrata uruguaio (Monica OLAZA, 2020). Na segunda metade do século XIX, políticas migratórias com

orientação racista mudaram a composição de raça cor do país, em processo similar à Argentina e ao Sul do Brasil, mas com parcela de “afrodescendentes” intermediária entre as duas regiões.

As teses sobre o caldeamento das raças e o ideário de relações raciais harmônicas estão presentes em países diversos da América Latina.

No México “the ideology of mestizaje concealed the racism against the internal and external Others”⁵⁶ propõe discursivamente uma sociedade livre do racismo, contrastando com relações étnico-raciais altamente hierarquizadas e violentas. E “el mestizaje, entendido como este marco ideológico, estimula una retórica implícita de inclusión, mientras que simultaneamente esconde procesos de exclusión y racismo”⁵⁷. Os discursos no México excluem os afro-mexicanos do imaginário nacional. Nos livros didáticos os afro-mexicanos são apagados da presença e da história (Elia AVENDAÑO, 2021), apontam as pesquisas. Os movimentos afro-mexicanos passaram a ter maior reconhecimento em anos recentes, e Rosa Hernández, Sergio Peñaloza, Nestor Hernández e Celeste Sánchez (2019) consideram o Encontro dos Povos Negros, realizado em Oaxaca em 1997, como marco da organização crescente desses movimentos. Tanto em fortalecimento de identidade, quanto em políticas de equidade e culturais, a avaliação é positiva para os movimentos afro-mexicanos neste período de final do século XX até atualmente.

Na Colômbia, o discurso de afirmação de “um país mestiço” opera para estereotipar e inviabilizar negros e indígenas, operando para a concentração de poder das elites (Sandra SOLER e Neyla PARDO, 2009, p. 132). O país mantém um ideal de beleza branco, é frequentemente alvo de discriminação racial, tem seus direitos humanos constantemente violados (Wellington SOUZA, 2017). Os indicadores educacionais são menores para os afro-colombianos do que para a população em geral. Analisando a identidade étnico-racial de crianças de seis a doze anos, Sandra Soler (2013) identificou que as meninas e meninos tendem a realizar diferenciação cromática de pele, com tendência ao branqueamento, que tem propensão em negar o racismo e silenciar sobre conflitos raciais. Sobre estereótipos, foi

⁵⁶ “a ideologia da mestiçagem ocultou o racismo dos Outros internos e externos” in CASTELLANOS, Alicia; GÔMES, Jorge e PINEDA, Francisco, 2009, p. 217- 258, p. 218, tradução nossa.

⁵⁷ “A mestiçagem, compreendido como este marco ideológico, estimula uma retórica implícita de inclusão, enquanto simultaneamente esconde processos de exclusão” em MORENO, Mónica, UNAM, 2012, p. 15-48, p. 16, tradução nossa.

observada diversidade de postura, algumas de aceitação dos estereótipos imputados, outra de rechaço e ainda outras de zombaria com os estereótipos.

Logo após a emancipação dos escravizados na Venezuela, em 1854, os principais intelectuais do país foram totalmente explícitos ao defender a migração de europeus para “melhorar a raça” realizando uma “transusão de sangue” (Tanya HERNANDEZ, 2013). A Venezuela se orgulha de sentir mestiça e se autointitula “país café com leite”, ao mesmo tempo que também se vangloria de ser uma suposta “democracia racial”. Este imaginário atua para negar as reivindicações e o reconhecimento à identidade de movimentos negros e indígenas e desmerece as contribuições contemporâneas desses grupos para a vida social. Os discursos estão estruturados numa lógica eurocêntrica que determina espaços de hierarquia racial e escondem as desigualdades (Adriana BOLIVAR, 2009).

No Chile, a população afirma que “today we are all Chileans”, mesmo reconhecendo que todes são descendentes de indígenas, operação ideológica que atua para o não reconhecimento da diversidade étnico-racial e a alteridade de povos indígenas (María Eugenia MERINO, Mauricio PILLEUX, Daniel QUILAQUEO e Berta SAN MARTÍN, 2009)⁵⁸.

No Peru, os resultados de pesquisas apontam que “the Peruvian society is clearly discriminatory, and that the cultural construction of skin color constitutes a dimension of this discrimination⁵⁹”. O país também se considera como um país mestiço. Em paralelo, o racismo mantém-se como um tema tabu, que tanto na academia quanto no cotidiano é evitado e traz desconforto quando discutido. A estratégia de definir os indígenas como peruanos foi determinada por decreto em 1821. Ocorreu um esforço para homogeneizar a população e apagar as diferenças (Juan Carlos CALIRGOS, 2018). Naquele mesmo período, o discurso da mestiçagem foi utilizado para representar o “peruano” na Exposição Ibero-Americana de Sevilha, em 1829. A discriminação constitui-se como estrutural na sociedade peruana, com o uso comum dos termos “índio”, “indígena” e “negro” de forma discriminatória. O discurso da mestiçagem se mantém alimentando o imaginário de suposta igualdade. A violência policial e a violência política pesam fortemente contra indígenas e negros (CALIRGOS, 2018).

⁵⁸ “hoje somos todos chilenos” em MERINO, María E., PILLEUX, Mauricio, QUILAQUEO, Daniel and SAN MARTÍN, Berta 2009, p. 95-130, p. 102, tradução nossa.

⁵⁹ “A sociedade peruana é explicitamente discriminatória e a construção social da cor da pele constitui um dimensão de tal discriminação” in ZAVALA, Virginia e ZARIGUIEY, Roberto “I segregate you because your lack of education offends me”: an approach to racist discourse in Contemporary Peru In: VAN DIJK, Teun (ed.) *Racism and discourse in Latin America*. Lanham: Lexington Books, 2009, p. 259-289, p. 260, tradução nossa.

No Equador, a afirmação de ser um país mestiço opera para desacreditar as proposições de grupos que se autoafirmam indígenas (FINE-DARE, 2013). A mestiçagem atuou para marginalizar negros e em paralelo para assimilação dos indígenas, bem como na Guatemala e Honduras (HERNANDEZ, 2013).

São notáveis duas características nos diversos países. O ideário de mestiçagem como identidade opera nos diversos contextos para sustentar o imaginário de diferentes países como “democracias raciais” e, concomitantemente, operam interdições em tratar sobre o racismo, esvaziando as demandas de movimentos identitários e amortecendo impacto de movimentos sociais antirracistas e de defesa de direitos e cidadania de pessoas negras e indígenas. Interpreto tais coincidências como derivadas das relações coloniais estabelecidas ao longo dos séculos e mantidas na atualidade, que operam na relação norte-sul de forma racialmente hierarquizada. As hierarquias que se mantém atualizam o que foi identificado por Du Bois (1915), há cem anos, sobre a relação entre o acesso a bens e a composição por população branca e negra nos diferentes países.

Compreendo que o processo de racialização supranacional contém o ideário de caldeamento das raças, tomando parte nos discursos que operam como estratégia de hierarquia e manutenção de poder em diversos países da América Latina. As elites que se autointitulam como brancas têm privilégios e acesso ao poder por via de discursos muito difundidos e arraigados. A mestiçagem opera no jogo de acesso aos bens simbólicos e materiais, organizando as identidades nacionais. As identidades ancoradas na diferença são inibidas; as discriminações são dissimuladas; interditos operam aos temas do racismo e da discriminação, vigendo, via de regra, um profundo silêncio nos debates e nas políticas públicas. As desigualdades étnico-raciais são reificadas e dissimuladas, tomando parte de processos coloniais supranacionais.

Da mesma forma, os discursos sobre a brasilidade, que foram construídos para “compreender o Brasil”, são fundados nas doutrinas do racismo e se relacionam diretamente com os processos seculares de colonização, sendo continuidade desse processo. Por outro lado, as particularidades nos contextos próprios de cada país são importantes e precisam ser consideradas.

Os movimentos sociais, especialmente negros e indígenas, operaram e operam, nos diferentes países, com contradiscursos e narrativas que sustentam políticas de promoção de equidade e ações afirmativas (Tanya HERNANDEZ, 2013). Os diálogos internacionais do

projeto de pesquisa que desenvolvemos atualmente têm como um dos focos a análise de demandas dos movimentos sociais e políticas de promoção de igualdade racial em andamento na Argentina, Colômbia, México e Uruguai, com objetivo de compreender as complexas relações entre as hierarquias raciais em diferentes contextos e, para nosso foco, seu impacto em políticas educacionais desenvolvidas nos diferentes países.

No Brasil, o retomar dos movimentos negros ao final da ditadura militar (final dos anos 1970) definiu uma inclusão política dos pardos (mestiços) como negros, demandando políticas de equidade e direitos de cidadania. Apesar das particularidades, nos anos recentes foram maiores as demandas dos movimentos negros, a institucionalização de algumas políticas de equidade e o reconhecimento da necessidade delas por parte do estado argentino. A análise apontou que os processos macro possibilitam a interpretação de que histórias conectadas (Sanjay SUBRAHMANYAN, 2014; Serge GRUZINSKI, 2003) atuam para o estabelecimento da hegemonia branca e do imaginário eurocêntrico em ambos os países.

Sobre o Uruguai, no limiar do século XX organizou-se uma imprensa negra que, por sua vez, ajudou na organização do “Partido Autóctono Negro” entre 1936 e 1944 (Monica OLAZA, 2021). Durante todo o século XX, o movimento negro manteve-se ativo, e nos anos 1980, com a abertura política, organizou uma contraofensiva de protestos que deu maior visibilidade a suas demandas (Monica OLAZA, 2008). Nos anos 1990 tomou lugar um processo de reorganização dos movimentos negros e as conferências preparatórias para a Terceira Conferência Mundial contra o Racismo – Conferência de Durban – foram vitais para as organizações negras e para sua internacionalização. Em 2003 começaram a ser aprovadas as primeiras normativas antirracistas.

O parágrafo acima é sobre o Uruguai, mas poderia ser também sobre o Brasil. Para quem está familiarizado com o processo brasileiro o parágrafo acima é muito familiar, os eventos são os mesmos e em datas coincidentes ou próximas, ou seja, observa-se uma notável similaridade entre diversos eventos da história de relações raciais e ações dos movimentos negros no Uruguai e no Brasil.

Na Argentina, o ideário de nação europeia passou a ser a principal marca e a educação jogou um papel importante em construir uma identidade nacional na qual “negros escravos” e “índios” são mencionados de forma episódica e como atores secundários na história nacional (Carlos BELVEDERE et al., 2007). A Argentina também apresentou novidades nos anos recentes, quando as demandas dos movimentos sociais negros passaram a ter maior

repercussão e algumas ações afirmativas para ingresso na educação superior passaram a ser adotadas. Em comparação com Uruguai e Brasil, estas políticas foram posteriores, com início em 2008 e a partir de 2010 tomando parte na agenda do estado, com ampliação nos anos mais recentes com a criação da Direção Nacional de Equidade Racial, Pessoas Migrantes e Refugiados, em 2020, que tem responsabilidade de desenvolver o Programa Nacional da Década para a Comunidade Afro. Também foi aprovado o Plano Nacional Afro para o período 2021 a 2024 (Anny OCÓRO e Paulo SILVA, 2022). A mudança na Argentina relaciona-se com as articulações dos movimentos negros, incluindo as internacionais. Contando com percentual da população afroargentina menor do que os vizinhos e sem computar os mestiços, a capacidade de atuação dos movimentos sociais é menor. O imaginário de descendência europeia é mais arraigado e orienta o país. Dessa forma, os avanços recentes são resultados bem significativos para os movimentos negros do país.

A Colômbia, por sua vez, apresentou um papel crescentemente importante das reivindicações negras. Nos anos 1960 e 1970 surgiram várias mobilizações encabeçadas por intelectuais e influenciadas pelos movimentos pelos direitos civis nos EUA. Nos anos 1980, o Movimento Cimarrón, formado por estudantes negros do *Círculo de Estudios de la Problemática de las comunidades Afro-Colombianas*, usou do símbolo do cimarronismo para união dos afro-colombianos e mais tarde teve destaque na mobilização em trono da Lei 70, nos anos 1990. A aproximação do movimento negro colombiano com o movimento indígena possibilitou o reconhecimento de direitos culturais e territoriais na Constituição de 1991 (Wellington SOUZA, 2017). O número de organizações negras rurais e urbanas se multiplicou nos anos 2000. No entanto, as condições econômicas limitadas mantiveram-se para as comunidades negras. A Conferência de Durban foi importante para o levantamento de dados sobre a população afro-colombiana e influenciou as políticas educacionais.

Podemos afirmar que, em termos de garantia de direitos legislativos, as políticas educacionais antirracistas fazem parte da terceira fase da luta por libertação dos negros de Brasil e Colômbia. A primeira fase foi a abolição (oficial) da escravatura, após séculos de resistência, em sociedades que buscavam o controle do corpo negro. A segunda fase, também marcada pela luta dos negros, foi à garantia constitucional de direitos, como o combate ao racismo e a demarcação de terras ancestrais, em sociedades que buscavam eliminar a identidade e a cultura negra. Na terceira fase, a luta dos negros resultou em políticas educacionais, com foco na história e cultura afrodescendente, em sociedades que valorizam o conhecimento. [...]

A partir da análise das políticas educacionais antirracistas, bem como da produção acadêmica a respeito, é possível desenvolver a seguinte tese: Brasil e Colômbia adotaram políticas educacionais antirracistas, com foco em suas populações negras, que são mais semelhantes do que distintas. São elas, principalmente, as modificações curriculares buscando valorização da história e cultura dessas populações. [...] (Wellington SOUZA, 2017, p.178-180).

José Caicedo (2021) interpreta que o “despertar da negritude” no pensamento colombiano na segunda metade do século XX é similar na Colômbia, Brasil, Equador e Peru. Na Colômbia, o diálogo com as epistemologias negras foi muito profícuo, formando uma geração de intelectuais negros e motivando as mudanças nos currículos operadas a partir dos anos 1970, com a inclusão da cultura negra na escola colombiana.

Nos anos 2000 começaram a ser operadas algumas medidas de ação afirmativa para a população negra para além das inserções curriculares, sendo o início de ações afirmativas de forma pontual, em universidades específicas, desde 2004. Atualmente, com a nova gestão nacional e a vice-presidente Francia Marquez, ativista negra e dos direitos humanos, existe a expectativa de construção de políticas de igualdade racial com maior amplitude e institucionalização.

No México, os direitos de afrodescendentes passaram a constar na constituição muito recentemente. Os direitos humanos e direitos indígenas foram aprovados na constituição de 1992, quando se reconheceu a pluralidade cultural do país, e foram ampliados em 2001. Somente em 2019 se acresceu um parágrafo ao artigo 2, incluindo os afro-mexicanos (Elia AVENDAÑO, 2023). Para esta inclusão foram importantes as mobilizações dos movimentos de afro-mexicanos, especialmente de mulheres afro, a pressão internacional e a existência de uma maioria qualificada no congresso no momento da votação. No mesmo ano foi iniciado um grande programa de bolsas para o ensino superior nas universidades, com critério de prioridade para autodeclarados indígenas e afro-mexicanos. Em 2020 foi realizado o censo e foram contabilizados afro-mexicanos distribuídos em todo país, mas com concentração maior nas regiões de Guerrero e de Oaxaca (a chamada Costa Chica).

No Peru, os movimentos indígenas e negros também mantiveram formas de organização ao longo do século XX, mas pouco conseguiram de reconhecimento do estado. Somente no final do século XX conseguiram mudanças e passaram a contar com uma série de direitos reconhecidos: direitos territoriais, governos autônomos no nível local, outorga de status oficial a línguas originárias, reconhecimento de sistemas consuetudinários de justiça e

saúde e de participação política dos povos indígenas e afro-peruanos. Os movimentos afro-peruanos tiveram tentativas de organização a partir dos anos 1980 e maiores resultados nos anos 1990, sendo bastante influentes os ativistas Victoria Santacruz y Nicomedes Santacruz. Em 1992 foi organizado o I Encuentro de Comunidades Negras e no ano seguinte a Asociación Negra de defensa de los derechos Humanos. Em 1996 foi realizado o II Encuentro de Comunidades Negras e a seguir foram estruturados o Movimiento Negro Francisco Congo que criou uma área técnica (Centro de Estudos Étnicos) e uma área de comunicação (Cimarrones). No entanto, os movimentos sofreram bastante com fracionamentos gerados pelo fijironismo (Juan CALIRGOS, 2018).

Nos anos 1990 ocorreram diversas mudanças no estado, com a declaração de estado “pluricultural” e “multilíngue”, a criação do Ministério da Cultura, a elaboração de Base de dados dos Povos Indígenas e Originários, a elaboração de alfabetos indígenas, a criação de Programas de Educação Intercultural Bilíngue e a inclusão de perguntas de autoidentificação no censo. Em 2011 foi aprovada a Lei de Consulta Previa (Juan CALIRGOS, 2018).

Por outro lado, os movimentos sociais continuaram muito fissurados e o Peru se configurou com exceção na América do Sul, sem movimentos indígenas de corte nacional e sem participação política de grande visibilidade de indígenas ou de afro-peruanos. Numa pesquisa realizada em 2019 constatou-se que a maioria das organizações dos movimentos afro-peruanos tinha desaparecido. O país se configurou como espaço em que a hegemonia branca se mantém sem tensões maiores de movimentos sociais.

Assim, hegemonia branca mantém-se nos diversos países ancorada nas relações racializadas e com processos históricos complexos, com pontos de conexão, mas adaptando-se a contextos e particularidades locais.

Outro ponto a ser considerado são as condições materiais de vida de negros no Brasil e na Colômbia. Grande parte desses grupos apresenta piores condições sociais e econômicas, em comparação com o grupo branco, além de fazer parte das regiões e cidades mais pobres dos países (conforme explicita ROUX, 2010, na Colômbia, e o detalhamento do LAESER, 2011, no Brasil), exemplo esse de histórica conectada, revelando uma face cruel do racismo territorial, que submete as minorias raciais as regiões mais afastadas e com menor acesso a recursos, o que reproduz sua situação de miséria. [...]

As legislações antirracistas de Brasil e Colômbia giram em torno da valorização da história e cultura afrodescendente. (Wellington SOUZA, 2017, p. 172).

As análises realizadas apontam que o processo de racialização em diferentes países da América Latina atuou e atua para estruturar acesso limitado para pessoas negras e indígenas a bens simbólicos e materiais, e acesso facilitado para pessoas brancas/descendentes de europeus.

A análise desenvolvida nesta parte é um dos pilares desta tese, que sustenta a concepção do racismo como processo social supranacional e de longa duração, que define espaços sociais a partir das falas hierarquias de raça e opera continuamente para a dominação branca.

2.3 Afirmação afro-brasileira e quilombismo nos Neabs

As reflexões aqui irão se dirigir a partir do movimento, mais geral, dos Núcleos de Estudos Afro-Brasileiros (Neabs), dentro das universidades brasileiras. Vou começar recuperando uma parte do projeto de lei N. 1.332 de 1983 apresentado pelo então deputado federal Abdias Nascimento, que “dispõe sobre a ação compensatória visando a implementação do princípio da isonomia social do negro em relação aos demais segmentos étnicos da população brasileira, conforme o direito assegurado no artigo 153, parágrafo primeiro da Constituição da República”. No referido projeto, o artigo 8º tinha a mesma definição da lei 10.639 sobre obrigatoriedade de ensino de história e cultura africana e afro-brasileira, mas ampliada. Esse artigo define que o MEC e as Secretarias Estaduais e as Municipais de Educação, conjuntamente com representantes das entidades negras e intelectuais negros comprovadamente engajados no estudo da matéria, estudarão e implementarão modificações nos currículos escolares e acadêmicos em todos os níveis, primários, secundários, superiores de pós-graduação, no sentido de:

- incorporar os conteúdos de história brasileira em cima das contribuições positivas dos africanos descendentes da civilização brasileira;
- incorporar os conteúdos do ensino das contribuições positivas das civilizações africanas;
- incorporar no conteúdo dos estudos religiosos ensino de conceitos espirituais, filosóficos e epistemológicos das religiões de origem africana;
- eliminar de todos os currículos referências ao africano como submisso ou povo apto para escravidão;
- Incentivar e apoiar a criação de núcleos, Departamentos, Centro ou Institutos de Estudos e/ou Pesquisas africanos e Afro-Brasileiros como parte integral e normal da estrutura universitária, particularmente nas universidades federais e estaduais.

Vou sublinhar que, no texto do projeto de lei de 1983, está a definição de existência de departamentos, centros ou institutos de estudos africanos e afro-brasileiros. O Deputado foi bastante ousado em propor um investimento importante para que as universidades constituíssem unidades administrativas de Estudos Africanos e Afro-Brasileiros. Naquele momento tínhamos somente alguns núcleos de estudo em funcionamento. Com bastante

reconhecimento, no Rio de Janeiro havia o próprio IPEAFRO, onde o Abdias era militante; na Bahia, aquele que costumávamos chamar de “avô dos NEABs”, o Centro de Estudos Afro-Orientais, criado em 1959, e núcleo que inaugurou os estudos sobre a contribuição africana no Brasil e até hoje constitui um espaço importante de produção nessa área na academia brasileira. Em Alagoas havia o Núcleo de Estudos Afro-Brasileiros (NEAB), inaugurado em 1980. O NEAB da UFMA veio a seguir, em 1985. Neste mesmo ano foi fundado o Núcleo de Estudos Afro Asiáticos da Universidade Estadual de Londrina, que passou a ser denominado em 2014 como NEAB-UEL. A gestão da UNB iniciada em 1984 criou o Centro de Estudos Avançados Multidisciplinares (CEAM) e vinculado a este foi criado o NEAB, em 1986.

Não havia uma rede disseminada como passamos a ter posteriormente. Com a abertura e após a nova Constituição, com os anos 90, com alguns ativistas negros conseguindo furar o bloqueio da pós-graduação e fazendo seus mestrados e entrando para a universidade como docentes foi ampliada a discussão sobre lutas antirracistas dentro das universidades. Então começaram a surgir novos Neabs. Na UFSCAR foi criado o NEAB em 1991. O CEPAIA (Centro de Estudos Afro-Índio-Americanos) foi criado (vinculado inicialmente à Coordenação de Ensino Superior da Secretaria Estadual de Educação) em 1996, e em 1998 passou a integrar a Universidade Estadual da Bahia (UNEB). Também em 1996 foi realizada uma reunião de Neabs que contou com 9 representações.

Mas a organização institucionalizada começou somente na década seguinte, a partir de dois encontros realizados em 2001 em Salvador e 2002 em Brasília, organizados pela Fundação Cultural Palmares. Neste mesmo ano foi criado no MEC o Programa Diversidade na Universidade com objetivo de “implementar e avaliar estratégias para a promoção do acesso ao ensino superior de pessoas pertencentes a grupos socialmente desfavorecidos, especialmente dos afrodescendentes e dos indígenas brasileiros” (BRASIL/MEC, 2002) e que atuou para fortalecer a pauta da igualdade racial que é central para os Neabs.

No ano seguinte, a gestão Lula passou a contar com ativistas do movimento negro no MEC e na Secretaria de Direitos Humanos, que propiciaram diálogo com os NEABs e mapearam sua atuação e observaram:

atividades como cursinhos pré-vestibulares, programas de bolsa de estudos, programa de reserva de vagas para o vestibular, cursos para a formação de professores em educação das relações étnico-raciais, estudos e pesquisas, livros e materiais didáticos sobre a temática de “História e Cultura Afro-Brasileira e

Africana”, são identificadas e os NEABS se tornam parceiros do MEC na elaboração e execução das ações afirmativas para a população negra na educação superior.(Debora S. SANTOS, 2012, p. 214).

A articulação do MEC com a ABPN gerou um Acordo de Cooperação entre o MEC e os Núcleos para a cooperação técnico-científica que tinha como ações previstas o estímulo à adoção de políticas afirmativas para a população negra e o seu acompanhamento e avaliação; pesquisas, produção de material e divulgação social para implementação do ensino de história e cultura africana e afro-brasileira; desenvolvimento de programas de estudos africanos; bem como pesquisa e extensão sobre comunidades quilombolas (Débora SANTOS, 2012). Esse acordo foi marco referencial para a elaboração do UNIAFRO - Programa de Ações Afirmativas para a População Negra nas Instituições Públicas de Educação Superior, que visava o apoio e o fortalecimento dos NEABS em seu papel de desenvolvimento de ensino-pesquisa-extensão sobre relações étnico-raciais e de interlocutores entre academia e movimentos negros.

O edital de 2005 financiou 18 projetos, e o de 2006 contemplou 22 projetos, ou seja, o próprio edital fomentou a organização de novos NEABS nas universidades federais e estaduais. Os dois Editais iniciais apoiaram juntos quarenta projetos de vinte e nove Universidades Públicas de dezessete estados brasileiros. Débora Santos (2012) avaliou os resultados desses projetos financiados em dois eixos. O primeiro foi o *fortalecimento do pertencimento étnico-racial de professores e estudantes*, com apoio acadêmico, instrumental, psicológico e político-cultural de discentes e docentes negras e negros das universidades. O segundo foi o fortalecimento dos NEABS, especialmente dentro das instituições, inclusive atuando para que grupos que não tinham institucionalização pudessem adquirir capacidades humanas e físicas para planejar e executar ações mais efetivas, conquistando legitimação e respeito. Ainda segundo a avaliação de Santos:

Os avanços das políticas de ações afirmativas para a população negra na educação superior estão ampliando, independentes dos debates contrários a sua implantação eles estão alcançando vitórias e isso se deve a praticas alternativas e inovadoras que estão sendo protagonizadas pelos NEABS.

Sua capilaridade permite a identificação de sessenta e sete núcleos em Instituições Federais de Educação Superior, contra trinta e um em outubro de 2004. Este é um resultado indireto do UNIAFRO. (Débora SANTOS, 2012, p.217).

Nos anos posteriores a essa avaliação ocorreu um aumento significativo da rede de Instituições Federais de Ensino Superior, com criação de diversas universidades e institutos

federais, assim como de novos campi. O aumento crescente do número de NEABs relaciona-se com esses movimentos. Em 2013, eram 95 NEABs inscritos no Consórcio Nacional, nas 5 regiões, sendo 55 em instituições públicas federais, 26 em públicas estaduais, 2 em públicas municipais e 12 em instituições privadas (Moisés SANTANA e Wilma B.COELHO, 2014). Já em 2016, foram contados 137 NEABs cadastrados na página da ABPN, no Consórcio Nacional de NEABs, mas 18 deles sem possibilidade de contato. (Shirley MIRANDA, Carmen GONÇALVES, Suelen SANTOS, Franz PIRAGIBE, Silvia MIRANDA, 2018, p. 643). Atualmente, em 09 de agosto de 2023, contei 176 núcleos registrados na página da ABPN.

A análise realizada destes espaços negros nas universidades relaciona-se com proposição de Conceição Evaristo sobre o conceito de “quilombismo” por Abdias Nascimento:

Abdias Nascimento, partindo do modelo de organização quilombola, formula uma espécie de práxis afro-brasileira, o quilombismo, que pode ser reconhecida nos vários tipos de organizações coletivas negras. Essa práxis afro-brasileira nascida nos quilombos, pontos de resistência ao sistema escravista, de certa forma vai estar presente em outros focos de resistência física e cultural ao longo da história do negro brasileiro, como nas irmandades religiosas, clubes, terreiros, escolas de samba, etc. Desempenhando um papel relevante na sustentação da continuidade africana. Há uma mística quilombola latente ou patente como forma defensiva e afirmativa do negro na sociedade brasileira. A retomada do nome quilombo e ou palmares em várias organizações do passado e ainda no presente aponta para o significado da ação quilombola como paradigma de organização social entre os negros brasileiros. Abdias Nascimento acrescenta ainda. Com efeito, o quilombismo tem se revelado fator capaz de mobilizar disciplinarmente as massas negras por causa do profundo apelo psicossocial cujas raízes estão entranhadas na história, na cultura e na vivência dos afro-brasileiros. Há uma ideia-força advinda do modelo quilombista que promove uma reatualização do quilombismo nas afirmações afro-brasileiras. Há um ideal forte e denso que, via de regra, permanece reprimido pelas estruturas dominantes, podendo passar por um processo de sublimação pelos mecanismos de defesa do inconsciente individual coletivo, afirma ainda o estudioso e político afro-brasileiro. (Conceição EVARISTO, 2010, p. 133).

A minha concepção é a de que essa ideia-força do modelo quilombista é uma ideia que move essa estruturação dos NEABs ao longo das últimas décadas, em especial, e o papel que os núcleos têm de desenvolver ações emancipatórias em relação à população negra brasileira⁶⁰.

⁶⁰ Proposição discutida na Live “Os NEABS, as ações afirmativas e a luta por igualdade racial”, realizada em 29 de outubro de 2020, com Paulo Vinicius Baptista da Silva (NEAB-UFPR) e Marivania Araújo (NEIAB-UEM). Disponível em: <https://www.youtube.com/watch?v=fJAVzdWXR0w&t=143s>

Tivemos uma função muito importante dos NEABs dentro das universidades que foram assumindo ações afirmativas para a população negra desde 2002. Inicialmente no Rio de Janeiro, que teve um papel político muito forte, onde Benedita da Silva, à época vice-governadora, foi articuladora da Lei Estadual que definiu o início das cotas nas universidades, sendo o papel do movimento negro organizado vital neste processo. Logo depois deste caso, que começou pela UERJ, tivemos as outras universidades, como a Universidade Estadual de Londrina (UEL), a Universidade do Estado da Bahia (UNEB) e Estadual do Mato Grosso do Sul (UEMS). É importante dizer que a UEL, por exemplo, já tinha o NEAA desde 1985, e a UNEB o CEPAIA desde 1996; ou seja, que algumas universidades foram autônomas na criação de núcleos, e que esses núcleos estavam institucionalizados e atuantes dentro delas antes do referido movimento legal. Então, onde os professores com essa perspectiva quilombista se juntavam, se organizavam e desempenhavam um papel muito importante na aprovação de ações afirmativas.

A UEL foi precursora no Brasil, a primeira universidade do Paraná e da Região Sul que aprovou ações afirmativas. A UNEB foi precursora da Região Nordeste e a UEMS no Centro-Oeste, no mesmo sentido. Das universidades federais que aprovaram ações afirmativas a seguir, a UNB, com aprovação em 2003, já contava com um dos mais antigos NEAB, que foi bastante atuante no processo. Quanto as que aprovaram cotas em 2004, a UFBA tinha o mais antigo e consolidado núcleo, o CEAO; a UFAL tinha o tinha um NEAB fundado em 1980 que foi bastante atuante; a UFPR tinha um grupo de estudos afro-brasileiros que a institucionalização como NEAB foi relacionada e paralela à comissão de proposição das ações afirmativas.

Na UFPR tínhamos um grupo de estudos afro-brasileiros que funcionava aqui desde 2002, e esse grupo de estudos afro-brasileiros foi um grupo bastante importante, relevante, na articulação que levou às cotas. Tomamos como tarefa aprovar as cotas e logo a seguir fundamos o NEAB. A fundação, em dezembro de 2004, do NEAB-UFPR foi muito articulada com a comissão que trabalhou na discussão das cotas nos anos de 2003 e 2004. Em abril de 2004, tivemos cotas aprovadas, e em dezembro de 2004 o ato de fundação do nosso NEAB-UFPR e sua institucionalidade; mas esse grupo de pessoas com essa perspectiva quilombista, que já tinha atuado e que estava junto desde 2002, já existia como esse lugar de encontro e resistência, algo para o que eu quero chamar a atenção.

Em paralelo nos articulávamos com as formas de gestão das políticas de promoção de igualdade racial que estavam em implantação na SEPPIR e no MEC. O campo de debates

internos nas universidades era bastante árido e difícil. Nós debatíamos com as gerações presentes na Universidade que haviam sido formadas sob a hegemonia da narrativa de um Brasil de relações cordiais, de não racismo.

O processo de articulação entre os NEABs e as pesquisadoras e pesquisadores dos mesmos era muito intenso e efetivo. Então os NEABs operaram como espaço de fortalecimento mútuo, tanto internamente quanto constituindo redes de colaboração em ensino-pesquisa-extensão. Eram constantes os encontros científicos, as participações em bancas de defesa, as participações em cursos de extensão, a atualização em especializações e em disciplinas de pós-graduação.

Para além do campo de debate, promoção e acompanhamento das ações afirmativas, os NEABs atuaram na produção de conhecimento em temas bastante diversos. Na pesquisa Educação e Relações Étnico-Raciais: O Estado da Arte, a equipe da UFMG recuperou uma pesquisa que foi iniciada pela pesquisadora Nilma Lino Gomes, que apresentou a hipótese de que as produções dos NEABs trariam potencial emergente e emancipatório para compreender as relações raciais no Brasil. A análise das publicações dos NEABs, entre 2003 e 2014, copilou 83 publicações impressas e 37 em formato digital apontando que

os NEABs e grupos correlatos estão a produzir um padrão científico de análise da sociedade brasileira a partir das desigualdades raciais. Tal produção ocorre pela constituição dos NEABs na encruzilhada entre a formação acadêmica, a constituição de grupos de pesquisa, o desenvolvimento de pesquisas em rede e as experiências e práticas dos movimentos negros. Esses movimentos consistem na base de formação políticas de muitos NEABs. Conforme nos inspira Silva (2011), desses movimentos emergem valores de refúgio, valores dos povos descendentes de africanos que sobreviveram às opressões e constituem possibilidades de segurança e “fundamento para viver, pensar, construir” (SILVA, 2011, p. 83). (Shirley MIRANDA, Carmen GONÇALVES, Suelen SANTOS, Franz PIRAGIBE, Silvia MIRANDA, 2018, p. 643)

Os temas principais das publicações foram as categorias identidade negra, com 37 publicações; história afro-brasileira, com 36 publicações; relações ético-raciais nas instituições educativas, 23; educação antirracista e ensino de história e cultura afro-brasileira e africana, 22; livro didático e literatura, 17; ações afirmativas, 16; currículo, 11; formação de professores, 7; movimentos negros, educação, juventude negra e religiosidade, 5. A Análise realizada afirma:

Nessa classificação duas categorias se destacam nas publicações elaboradas pelos NEABs: identidade e história afro-brasileira. Uma análise preliminar revelou que as duas categorias se articulam pois, do modo como comparece nas publicações, a história afro-brasileira atribui visibilidade à presença negra na constituição da nação brasileira e interpela a identidade nacional.

A categoria identidade é abordada, recorrentemente, a partir das contribuições dos estudos culturais. As abordagens são transversalizadas pelo problema do preconceito e discriminação racial e pelos efeitos da ideologia da democracia racial. Nesse diapasão o conceito de raça é recorrentemente discutido, disputado. Articulando racismo e educação, as obras tematizam desigualdades raciais na educação indicando os impedimentos de acesso e acesso diferenciado. Evidenciam o preconceito racial nas práticas escolares e nas relações entre estudantes. Demonstram a ausência da perspectiva das relações étnico-raciais na formação de professores e colocam em relevo as representações de professores sobre estudantes negros. A categoria identidade sustenta análises acerca do modo como representações são construídas e sustentadas nos aparatos escolares, como história e literatura, evidenciando a prevalente inferiorização de personagens negros/as e sua cultura. Ao lado das evidências da invisibilidade da presença negra ativamente produzida pelo aparato escolar, as análises indagam a implementação da legislação para a educação das relações étnico-raciais e seu potencial na construção de uma educação antirracista e na afirmação de identidades positivas. (Shirley MIRANDA, Carmen GONÇALVES, Suelen SANTOS, Franz PIRAGIBE, Sílvia MIRANDA, 2018, p. 653-654)

O conjunto de publicações revela uma produção bastante efetiva sobre diferentes objetos de investigação e de reflexão que compõem as áreas de relações étnico-raciais e de estudos africanos. O papel de encontro negro e luta antirracista encontrou nas publicações uma forma de afirmação do pensar/fazer negro. E esse processo continuou se ampliando e aprofundando ao longo dos anos.

Quero chamar a atenção para o fato que, se levarmos em conta de 2015 até este ano, tivemos uma ampliação bastante grande dessas publicações e incorporação de novas temáticas. Vou citar o exemplo do nosso NEAB-UFPR, hoje coordenado pela professora Megg Rayara, que gosta de se apresentar como travesti preta, que pesquisa o tema da interseccionalidade gênero-raça, e que nos estudos de gênero foca principalmente na perspectiva e pensamento das pessoas trans negras. Então, temos um movimento que aconteceu no nosso NEAB, que é um movimento de aquilombamento insurgente e de luta política que identifiquei em diversos outros NEABs.

Observa-se, nesse sentido, que novos temas relacionados com a negritude (Kanbengele MUNANGA, 2009) vêm sendo incorporados e também uma maior importância das publicações em termos qualitativos e quantitativos, dando a ver um potencial emancipatório muito forte nessa produção dos Neabs. Essa produção que representa muito

bem aquilo que Abdias definiu como o quilombismo, como essa práxis do cotidiano dos diversos movimentos negros brasileiros e das diferentes formas de organização da população negra brasileira. Nota-se um impacto maior disso tudo na academia, com uma tendência de fortalecimento desses grupos, porque existem políticas afirmativas para a entrada de servidores negros nas universidades que tem alguma efetividade, e políticas afirmativas para a entrada na pós-graduação que estão se expandindo com uma força importante, mesmo nos momentos funestos politicamente pós-golpe que vivemos e com um governo federal de uma orientação fascista governando por 4 anos. Para além das publicações, outro aspecto muito relevante é a atuação dos NEABs na execução de ações de ensino-pesquisa-extensão de forma articulada, outro ponto que observo há anos e venho, ao longo desse tempo, defendendo. A articulação ensino-pesquisa-extensão é muito anunciada e pouco realizada e, em minha análise, os Núcleos de pesquisa em geral e os NEABs em particular atuam muito na realização desse objetivo das políticas de educação superior brasileiras.

Em uma análise comparada sobre educação das relações étnico-raciais nos cursos de pedagogia de três universidades da Região Sul, UFSC, UFPR e UFRGS, Eduarda S. Gaudio (2021) observa que as ações desenvolvidas nas três universidades promovem a referida articulação entre ensino, pesquisa e extensão, ao mesmo tempo que operam na “consolidação e disseminação da dimensão racial” (Eduarda GAUDIO, 2021, p. 176). Outros pontos que a pesquisadora observou foram os vínculos estabelecidos com a sociedade civil, com o sindicato de profissionais da educação, com o Fórum Permanente de Educação das Relações Étnico-Raciais e com movimentos negros, cujos diálogos têm potencial de inserção de outras epistemologias que tencionam o currículo, sendo educativas para discentes e para docentes do curso. A conclusão da tese afirma que:

A partir disso, a tese assumiu como principal pressuposto a **insurgência de intelectuais negras e negros na formulação e disseminação de uma perspectiva negra decolonial brasileira atuando nas universidades do Sul do Brasil**. Tal perspectiva foi protagonizada por docentes negros/as, inseridos/as nos cursos de Pedagogia da UFPR, UFSC e UFRGS, em articulação com grupos, núcleos e organizações ligadas aos movimentos negros. (Eduarda GAUDIO, 2021, p. 280-281, destaques da autora).

Outra tese que realizou estudo comparado entre diferentes NEABs, desta feita com comparação de três NEABs selecionados no Brasil, NEAB-UFPR, NEAB-UNB e CEAO-UFBA e três nos EUA, Departamento de Estudos Negros (Black Studies) da Universidade de Harvard,

Universidade Temple e Universidade de Wisconsin Milwaukee, foi a de Dalila Negreiros (2022). A tese apresentou intertextualidade como a defendida aqui, que os NEABs e *Black Studies Departments* operam como quilombos institucionais (Dalila NEGREIROS, 2022).

A tese, para isso, discute o conceito de quilombo institucional levantando uma série de aspectos relevantes e relacionados com as próprias experiências nas instituições. Traz uma visão do espaço institucional dos Estudos Negro/Estudos Afro liderados por estudiosos negros “como uma unidade intelectual e política na qual a relação com a comunidade negra forma essa identidade institucional” (Dalila NEGREIROS, 2023, p. 306). Assim, a relação com os movimentos negros surge com o papel de articulador de espaços de atuação institucional, desenvolvendo ao máximo a presença dos movimentos na universidade.

Nem todas ou todos docentes entrevistados por Dalila Negreiros (2023) consideram-se como pesquisadoras/es e ativistas a um só tempo, embora a maioria o tenha citado. No caso de minha análise sobre este aspecto tenho defendido que a atuação nos NEABs é uma atuação sempre, além de outros papéis, militante/ativista em prol da igualdade racial. Compreendo os NEABs como espaços que são, a um só tempo, acadêmicos e ativistas, buscando sempre ampliar a luta antirracista e o espaço da presença dos corpos, dos pensamentos, das epistemologias, das ações negras.

Na busca de uma definição, Dalila Negreiros acresce outros aspectos, o quilombo institucional como espaço do encontro negro e ao mesmo tempo de luta política contra o eurocentrismo, de “insurgência, radicalismo, antirracismo, anticapitalismo e antissexismo”. (NEGREIROS, 2023, p. 305). A conclusão de sua tese matiza a atuação heterogênea de diferentes NEABs:

A hipótese desta dissertação foi a de que os núcleos e departamentos de Estudos Negros são “quilombos institucionais”, portanto atuam politicamente como espaços educativos e antirracistas. A definição de quilombo institucional é que é um espaço coletivo negro que estabelece um elo entre a comunidade negra, o ativismo e a universidade. Encontrei evidências dessa hipótese nos casos da UnB, UFPR, UWM e Temple University. No entanto, foi apenas parcialmente confirmado no caso de Harvard e da UFBA. Na literatura sobre Estudos Negros, os departamentos e centros de Estudos Negros surgiram devido à pressão da comunidade negra. Devido a essa história e às demandas dos ativistas, esses departamentos e centros são de natureza política. No entanto, os movimentos negros não são homogêneos e têm um conjunto diversificado de agendas. (Dalila NEGREIROS, 2022, p.315, tradução minha).

Por esta matização e compreendendo a complexidade das práticas sociais, a autora afirma que o “quilombo institucional” é sempre um devir. Estamos em acordo, desde que a atuação seja orientada a esse devir e incorpore em seus objetivos os diversos aspectos de quilombo institucional que estamos discutindo aqui.

Acerca da percepção institucional, Dalila Negreiros informa que o NEAB-UFPR foi definido por seus membros como uma unidade em termos políticos e um de seus entrevistados

definiu o NEAB/UFPR como quilombo, por ser um “lugar de encontro, fortalecimento e promoção do ativismo pela igualdade racial,” Outros intelectuais destacam elementos de acolhimento e proteção no NEAB/UFPR. Derrick* define o NEAB/UFPR como “um espaço de segurança e um espaço de cuidado”. (Dalila NEGREIROS, 2022, p. 261. Tradução minha).

Coincidentemente, no mesmo dia em que escrevo estas linhas, tivemos um relato com a mesma percepção por outra ativista que passou por formação no NEAB-UFPR, a Deputada Federal Carol Dartora, que no dia 12 de agosto de 2023 realizou uma fala de abertura do Curso de Formação Pré-Acadêmica Afirmação na Pós - Pré-pós UFPR⁶¹ e, ao final, foi indagada sobre sua trajetória de formação no NEAB-UFPR e no Mestrado. O relato foi de ter passado por diversas situações de constrangimento/racismo no Programa de Pós-Graduação em Educação da UFPR, inclusive no primeiro dia de aula em uma disciplina quando uma professora a indagou insistentemente se ela sabia que ali era aula do mestrado em Educação, se era ali mesmo que ela deveria estar. O NEAB, por outro lado, “foi um espaço de muito acolhimento, de muito aquilombamento e de muita aprendizagem” (Carol DARTORA, 2023, Aula Inaugural do Pré-Pós UFPR 2023). Em sua percepção o Pré-Pós UFPR foi espaço ímpar de escuta, de sensibilidade.

Estou em acordo com a proposição da Dalila Negreiros de o espaço de aquilombamento ser um devir, um objetivo sempre a ser atualizado. No entanto, considero importante sublinhar os relatos coincidentes que, ao menos para algumas participantes, o NEAB-UFPR tem atuado como este espaço de encontro e fortalecimento mútuo e de proteção contra as barreiras do racismo estruturado nas relações e instituições. José A. Marçal (2011) identificou práticas de fortalecimento da identidade por alunas e alunos negros da UFPR,

⁶¹ Disponível em: <https://www.youtube.com/watch?v=LEizaHGYrnU>

utilizando de mediações culturais e simbólicas de aprendizado na pesquisa sobre relações raciais, para fazer frente a pressões e dificuldades com que se deparavam.

Em relação à tese aqui desenvolvida, o principal ponto é a necessidade de estruturar espaços de aquilombamento para se contrapor a uma universidade que se constituiu historicamente como espaço de exclusividade branca, que em grande medida é árida e ansiogênica. Corpos negros se deparam com o não lugar, com a comunicação de que o espaço da universidade não seria para eles ou deles. Também se deparam com o silêncio profundo sobre as hierarquias raciais e sociais e sobre a sua história e seus saberes. Os Neabs, por sua vez, operam na chave contrária, de estabelecer lugares seguros de aprendizagem, crescimento e, especialmente, de alteridade negra, afirmação, resistência e luta.

2.4. As políticas afirmativas e os espaços sociais racializados no Brasil

A análise sobre a discussão pública e a adoção de políticas afirmativas na educação superior brasileira ajuda a elucidar aspectos sobre como o mito da democracia racial atuou para a concentração de poder e estruturação da hegemonia branca.

Nos períodos imediatamente anteriores, as reformas educacionais da primeira república foram orientadas pelo eugenismo e resultaram num sistema educacional que excluiu a negros/as, em particular do trabalho como professores. Entre 1900 e 1920 era comum a presença de docentes negros nas escolas. A partir do final dessa década observa-se uma diminuição gradual de professores negros/as, que literalmente “sumiram das fotos” (Jerry D’ÁVILA, 2006; Maria MULLER, 2008). As formas de discriminação estavam sempre presentes, mas os motivos raciais negados por trás de uma aparente democracia racial. A conclusão de Dávila é contundente: “guiados pela ciência e confiantes no futuro de seu país, esses educadores forneceram ao Brasil um diploma de brancura, dando nova forma a desigualdades persistentes” (Jerry D’ÁVILA, 2006, p. 368).

Paralelo a esta hegemonia branca, os movimentos sociais negros foram atuantes no país durante todo o século XX e na Convenção Nacional do Negro Brasileiro realizada em São Paulo em 1945 e Rio de Janeiro em 1946, apresentaram proposta de adoção de ações afirmativas para a população negra; foi apresentado um “Manifesto à Nação Brasileira” que demandava a admissão de negros em todos os estabelecimentos de ensino superior, tanto os oficiais quanto os particulares, como pensionistas do Estado. Essas proposições foram publicadas no jornal *O Quilombo*, que circulou entre 1948 e 1950.

As reivindicações, no entanto, tinham repercussão mínima e as políticas públicas expressavam um período de hegemonia branca articulada à hegemonia do mito da democracia racial. Os indicadores educacionais revelam essa desigualdade persistente entre brancos/as e negros/as no ensino fundamental (Marcelo PAIXÃO, 2013).

O período que é considerado como de hegemonia dos discursos que preconizam ser o Brasil uma democracia racial ou étnica, vai da década de 1940 a de 1970. Ou seja, as retóricas de suposta reciprocidade e oportunidades igualitárias *dissimulam* as desigualdades raciais no momento mesmo em que essas se acentuam, operando socialmente para inibir a percepção das desigualdades e para estabelecer espaços sociais racialmente hierarquizados.

Especialmente no caso das profissões relacionadas com formação superior que se constituem como hegemonicamente brancas.

O período da ditadura militar impôs de forma mais veemente um discurso desenvolvimentista de suposta igualdade, que se esforçava para esconder as mazelas sociais e raciais. No final do período militar, final da década de 1970, os movimentos negros se reorganizam e as pesquisas sobre desigualdades raciais voltam a ser desenvolvidas. Ganha vigor o conceito de “mito da democracia racial”, formulado pelo sociólogo Florestan Fernandes (1964) na década anterior. No entanto, as ideias sobre democracia racial continuavam operando e hegemônicas. Nesse contexto, combater as desigualdades raciais significou lutar contra o mito da democracia racial. Os movimentos sociais e os poucos pesquisadores que se debruçavam sobre a temática focaram a explicitação das profundas desigualdades entre pessoas brancas e negras, com a correlata contestação às ideias assimilacionistas e a demonstração de que a discriminação contra pessoas negras é prática cotidiana e não fato isolado na realidade brasileira.

Em 1983, o presidente do Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística (IBGE) se recusou a autorizar a publicação de um estudo que evidenciava a discriminação contra negros no mercado de trabalho (o estudo foi publicado em 1985, em outra gestão do IBGE). Ainda na década de 80 observou-se uma multiplicação de organizações, formas de atuação e reivindicações dos movimentos negros, ao mesmo tempo que as pesquisas sobre relações raciais avançaram quantitativa e qualitativamente. No entanto, em 1991 o brasileiro Thomas Skidmore (1991), ao fazer um balanço da produção acadêmica e propor uma agenda de pesquisa que atuasse no combate à discriminação, afirmou:

O cerne da questão é que os novos fatos sobre a discriminação no Brasil ainda não registraram um impacto significativo na elite, nem nos políticos ou na comunidade acadêmica. Numa palavra, o sistema brasileiro ainda não acredita que sua sociedade tenha um problema racial. Gilberto Freire, não Florestan Fernandes, ainda domina a discussão pública sobre o assunto (Florestan FERNANDES, 1964).

Nesta década de 1990 algumas mudanças passaram a se manifestar. As principais bandeiras dos movimentos negros, desde o período da abertura, foram o reconhecimento do racismo presente no cotidiano de negros e negras, a pauta identitária e a melhoria da educação como forma de buscar igualdade e possibilidade de mobilidade social para negros e negras. Nas demandas estavam sempre presentes as políticas afirmativas para promover

oportunidades educacionais, incluindo as de participação mais efetiva no ensino superior. Tais demandas foram propostas nas discussões da Assembleia Nacional Constituinte de 1987; discussões e propostas para a Lei de Diretrizes e Bases da Educação entre 1988 e 1996; e Marcha Zumbi dos Palmares pela Vida e contra todas as formas de discriminação em 1995.

A resposta à marcha gerou o Grupo de Trabalho Interministerial para a valorização da população negra, que funcionou entre 1995 e 1997 e orientou ações afirmativas com impacto na publicidade oficial do Governo Federal. Foram importantes nesse processo os diversos eventos relacionados com a preparação para a III Conferência Mundial das Nações Unidas contra o Racismo, Xenofobia e Intolerância Correlata (realizada em Durban, em 2001). Nos eventos preparatórios eclodiram com grande força as reivindicações de políticas afirmativas como forma de restituir a igualdade de oportunidades. No relatório do Comitê Nacional para a preparação da participação brasileira na III Conferência, uma das propostas anotadas foi a *“adoção de cotas ou outras medidas afirmativas que promovam acesso de negros às universidades públicas”* (Valter SILVERIO, 2002, p. 134). A definição constou também na Carta de Durban e as propostas de políticas afirmativas para a universidade brasileira ganharam corpo e ecos.

Esses eventos estão bastante explorados na bibliografia especializada (SILVERIO, Valter R. 2002; DOMINGUES, Petrônio, 2005; SANTOS, Sales A., 2007; 2014; SILVA, Paulo V. B. e ANJOS, Carolina, 2018) e o objetivo aqui é somente sublinhar o processo de constante atuação dos movimentos sociais negros na apresentação de demandas por políticas de igualdade racial na educação, e suas estratégias em articular-se a espaços de interlocução com a sociedade civil ou em vincular-se a comissões internas de órgãos de governo.

Após 2001, as políticas de cotas para ingresso de negros e negras em universidades públicas iniciaram processo de efetivação, acompanhadas de intenso debate público e debate acadêmico. A participação da ativista Benedita da Silva (BENJAMIM, Medea e MENDONÇA, Maisa, 1997) como Vice-Governadora do Rio de Janeiro operou para que as primeiras universidades, em 2002, adotarem sistema de cotas raciais tenham sido as estaduais daquele estado, UERJ e UENF. No ano seguinte, 2003, mais 3 estaduais, UEMS, UNEB e UEL, e a primeira federal UNB, adotaram cotas raciais. Em 2004 foi a vez de UFPR, UFBA e UFAL seguirem a mesma trilha. Nos anos seguintes ocorreu um aumento gradativo e constante das universidades públicas que adotaram políticas de cotas. Em grande medida foi fruto dos resultados positivos revelados pelos primeiros monitoramentos divulgados pelas

universidades que haviam adotado as ações afirmativas para negros, negras, indígenas e oriundos/as de escolas públicas.

Os movimentos negros mantiveram-se atuantes nas reivindicações e no acompanhamento das ações. Movimentos negros internos às universidades, ativistas que eram também docentes, servidoras e servidores técnico-administrativos articularam-se de forma mais frequente e mais intensa, especialmente em Núcleos de Estudos Afro-Brasileiros, que cresceram em número, visibilidade e importância no período (Moisés SANTANA e Wilma N. B. COELHO, 2014).

Em paralelo a esse processo de discussão nas universidades e de aumento contínuo e gradativo de adoção de políticas afirmativas, o debate público sobre as políticas afirmativas para negros/as foi bastante intenso e ocupou espaço considerável na mídia. É nesse debate que iremos encontrar diversas expressões do mito da democracia racial que, mesmo deixando de ser hegemônico, segue sendo o discurso formador da maioria absoluta dos atuais adultos.

No debate acadêmico, pesquisadores de áreas diversas assumiram posição de críticos à adoção de políticas afirmativas para negros/as. Em artigo publicado em 2004, na prestigiada revista *Estudos Avançados* da Universidade de São Paulo (USP), a retórica da democracia racial emergiu de forma não direta. Os autores dão vazão à retórica da democracia racial por meio da reprodução de trechos de cartas de leitores de jornais, entre as quais se afirma que “estão criando um monstro que até agora não existia no país: o racismo” (Yvonne MAGGIE e Peter FRY, 2004). Falta no artigo a análise sobre contexto de produção dos discursos; o formato de publicação, as cartas de leitores, são escolhidas em conformidade com as definições das linhas editoriais dos jornais.

Minha interpretação é a de que a estratégia é expressão de como passou a se configurar o discurso público brasileiro e o discurso acadêmico especializado. É difícil sustentar a afirmação contundente de que o Brasil não seria um país racista como expresso na citação, pois ganharam visibilidade e reconhecimento as situações de racismo expressas cotidianamente, tanto em suas formas implícitas ou indiretas quanto das formas diretas e violentas; tanto nas estruturas institucionais e coletivas quanto nas relações interpessoais. Por isso, os discursos de jornais, revistas, jornalismo radiofônico, televisivo e eletrônico passaram, desde os anos 1990, a evitar expressões explícitas de que o Brasil seria uma democracia racial e a tratar a temática do racismo com maior cautela discursiva.

Uma outra expressão do ideário da democracia racial foi entregue no dia 30 de maio de 2006 em um manifesto ao Congresso Nacional intitulado “Todos são iguais na República Democrática”, cujo título faz alusão direta à suposta democracia brasileira e ao tratamento igualitário que esta promove. Ainda no palco das manifestações antagonistas às cotas, em 30 de abril de 2008 foi entregue ao então presidente do Supremo Tribunal Federal o “Manifesto de 113 Cidadãos antirracistas, contra as leis raciais”. O intuito era pressionar o tribunal pela tese de inconstitucionalidade das cotas raciais nas universidades. O manifesto afirma:

Por certo existe preconceito racial e racismo no Brasil, mas o Brasil não é uma nação racista. Depois da Abolição, no lugar da regra da “gota de sangue única”, a nação brasileira elaborou uma identidade amparada na idéia anti-racista de mestiçagem e produziu leis que criminalizam o racismo. Há sete décadas, a República não conhece movimentos racistas organizados ou expressões significativa de ódio racial. O preconceito de raça, acuado, refugiou-se em expressões oblíquas envergonhadas, temendo assomar à superfície.

Na disputa sobre o tema e com posições acirradas, a argumentação de afirmação da suposta democracia racial brasileira voltou a ser eloquente no manifesto que foi assinado por uma série de acadêmicos e outros personagens notórios.

Tais afirmações não se sustentam nem no plano acadêmico, pois as pesquisas arrolam centenas de dados sobre formas diversificadas de discriminação racial que povoam o cotidiano brasileiro, as relações interpessoais e as institucionais; nem no plano cotidiano, pois um observador minimamente arguto irá identificar que as diversas formas de definição de espaços sociais e de hierarquia racial e de racismo, tanto ambíguo e implícito quanto explícito e violento, foram cada vez mais visibilizadas ao longo dos anos.

A resposta foi contundente tanto no debate público quanto nos processos políticos, pois essas manifestações referiam-se ao debate na Câmara Federal sobre Projeto de Lei de cotas nas universidades em 2006, e o manifesto pró-cotas contou com 390 assinaturas e sua redação e assinatura contou com ampla participação dos movimentos negros e da Associação Brasileira de Pesquisadores/as Negros/as (ABPN) e da rede de Núcleos de Estudos Afro-Brasileiros (NEABs) que se formava na época, afirmando:

A desigualdade racial no Brasil tem fortes raízes históricas e esta realidade não será alterada significativamente sem a aplicação de políticas públicas específicas.[...] Uma série de dados oficiais sistematizados pelo IPEA no ano 2001 resume o padrão brasileiro de desigualdade racial: por 4 gerações ininterruptas, pretos e pardos têm contado com menos escolaridade, menos salário, menos acesso à saúde, menor

índice de emprego, piores condições de moradia, quando contrastados com os brancos e asiáticos.[...] Foi a constatação da extrema exclusão dos jovens negros e indígenas das universidades que impulsionou a atual luta nacional pelas cotas, cujo marco foi a Marcha Zumbi dos Palmares pela Vida, em 20 de novembro de 1995, [...] O PL 73/99 (ou Lei de Cotas) deve ser compreendido como uma resposta coerente e responsável do Estado brasileiro aos vários instrumentos jurídicos internacionais a que aderiu, tais como a Convenção da ONU para a Eliminação de Todas as Formas de Discriminação Racial (CERD), de 1969, e, mais recentemente, ao Plano de Ação de Durban, resultante da III Conferência Mundial de Combate ao Racismo, Discriminação Racial, Xenofobia e Intolerância Correlata, ocorrida em Durban, na África do Sul, em 2001. O Plano de Ação de Durban corrobora a ênfase, já colocada pela CERD, de adoção de ações afirmativas como um mecanismo importante na construção da igualdade racial, uma vez aqui que as ações afirmativas para minorias étnicas e raciais já se efetivam em inúmeros países multiétnicos e multirraciais semelhantes ao Brasil. (Manifesto a favor das cotas, 2006⁶²)

O processo de tramitação na Câmara Federal, no entanto, caminhou a passos lentos e somente prosperou depois do julgamento da constitucionalidade das cotas pelo STF, em 2012.

Nas publicações acadêmicas, estas perspectivas reificadoras das desigualdades étnico-raciais agregadas a uma orientação marxista radical que vê a classe social como eixo exclusivo de desigualdade e desconsidera os demais eixos foram comuns e bastante expressas em artigos publicados no principalmente no período 2004-2011, conforme revisão que realizamos sobre publicações acerca de ações afirmativas (Paulo V. B. SILVA e Carolina dos ANJOS, 2018).

Muitos setores de esquerda e muitos pesquisadores afirmavam que as políticas de cotas para negros seriam uma “perfumaria”, visto não atacar o ponto central que, segundo sua concepção, seria a luta de classes (no debate acadêmico ver Célia M. M. AZEVEDO, 2004; Paulo G. LIMA, 2010). Via de regra esses discursos vinham acompanhados da acusação de que políticas de cotas para negros eram uma forma “neoliberal” de “amenizar” algumas mazelas do capitalismo e estavam sendo importadas dos Estados Unidos sem adaptação ao contexto brasileiro, no qual o problema racial não era o principal.

O ponto de vista de tais pesquisadoras e pesquisadores, assim como dos 113 que assinaram o manifesto contra as cotas (incluindo como signatária a autora citada, Célia M. M. AZEVEDO), é revelador da baixa percepção do branco brasileiro sobre a discriminação que

⁶² Disponível em: <https://www.geledes.org.br/confira-a-integra-do-manifesto-a-favor-das-cotas/> acesso em 13/03/2023.

pesa contra negros e negras e contra indígenas. Também é um ponto que uniu parte de sujeitos sociais da esquerda com a extrema direita brasileira.

No entanto, estudos e ensaios críticos sobre desigualdades raciais apresentaram resultados empíricos e argumentos de forma bastante contundente e passaram a orientar o debate acadêmico. A síntese sobre estudos e ensaios que discutiram argumentos relativos à adoção de ações afirmativas para a população negra apontou:

- a. o argumento que as “políticas racialistas” iriam resultar em conflitos raciais revelou-se uma conjectura sem nenhuma materialidade. Nenhum dos escritos que fizeram monitoramento de diferentes aspectos da política relatou qualquer incidente ou aumento de conflitos raciais nas universidades, assim como relatos deste tipo de conflito nas universidades são episódicos;
- b. outro argumento, que o necessário seria melhorar a educação básica de forma a dar a todos/as condições de igualdade também revelou-se inconsistente. [...] Olhando para os anos que se passaram desde o início do debate sobre cotas na universidade, temos a ampliação de qualidade da educação básica que não se refletiu de forma linear no ingresso de negros/as nas universidades e, caso não tivessem sido adotadas políticas afirmativas (cotas e PROUNI) a desigualdade entre negros/as e brancos/as no ensino superior teria continuado sua trajetória de aumento. Com a adoção das referidas políticas a desigualdade deixou de se ampliar, estabilizando. [...] Ou seja, o argumento de resolver a desigualdade no Ensino Superior via a Educação Básica não se aproximou nos anos recentes e está em rota de tornar mais distante nos próximos anos. Assim como a ideia de que cotas para negros no ensino superior teriam algum efeito em diminuição de qualidade na Educação Básica ou Ensino Superior não tem nenhum dado ou estudo entre os examinados que as sustente;
- c. relacionado com o argumento anterior estão as contradições entre raça e classe e a necessidade de promover políticas de igualdade de classe que deveriam ser o foco único ou mais importante. Os estudos analisados são pródigos em apresentar dados que refutam as posições expressas em tais artigos, tanto pelo manejo de dados sobre desigualdade étnico-racial no Brasil que sustentam a tese que a raça opera como eixo de desigualdade com algumas convergências, mas com particularidades e independência em relação à classe (Paulo SILVA e Carolina ANJOS, 2018, p. 170-171).

O balanço dos 10 anos de adoção de políticas afirmativas para a população negra no ensino superior (2002-2012) apontou bons resultados em termos de inclusão que pesaram bastante no debate público. À medida que as diversas avaliações das políticas foram sendo publicadas ficava expresso que os estudantes que ingressaram por políticas afirmativas alcançavam rendimento, na quase totalidade de cursos e universidades, igual ou ligeiramente superior aos estudantes que ingressavam pela concorrência geral; que os índices de abandono são muito menores, se comparados com aqueles; que o perfil socioeconômico é muito abaixo do que as universidades atendiam antes das cotas, ou seja, que a inclusão social acompanha

a racial; que muitos dos estudantes negros/as incluídos pelas cotas foram os primeiros de suas famílias a terem acesso ao ensino superior; e que a diversidade racial pôde trazer à tona eventos isolados de discriminação, mas em geral faz cumprir o objetivo de melhorar a diversidade nas universidades.

2.4.1 Quem são os sujeitos das políticas afirmativas?

As políticas afirmativas e vagas preferenciais no ensino superior foram motivadas por décadas de demandas dos movimentos negros, acompanhados pelos movimentos indígenas desde os anos 1990. No entanto, as políticas se voltaram principalmente para os estudantes oriundos de escolas públicas em geral. Alguns autores consideram este um desvirtuamento no processo de implantação de PA no ensino superior público brasileiro, ao colocar a classe social em primeiro plano e a desigualdade racial em segundo (Marcelo PAIXÃO, 2013; José MARÇAL, 2015).

A principal questão em debate é sobre as complexas relações entre raça e classe social que, no caso das políticas afirmativas, se expressam na discussão se cotas deveriam ser somente para negros e negras pobres. A resposta que ofereço se orienta na análise que o racismo é estrutural e estruturante na sociedade brasileira. Conforme vimos dialogando e apresentando dados, com a amiga e companheira de pesquisas Nilma Lino GOMES (2012), o racismo no Brasil se manifesta tanto em formas explícitas e violentas (como os assassinatos de jovens negros nas periferias), como em forma implícitas e indiretas.

Esta discussão reverberou nos períodos que marcaram as aprovações do Estatuto da Igualdade Racial (Lei 12.288/2010) e da chamada “Lei de cotas”, Lei 12.711/2012 de Cotas. O movimento negro tencionava o congresso e o governo. Na tramitação final do Estatuto da Igualdade Racial foram realizadas muitas concessões às bancadas conservadoras e os movimentos negros foram mais críticos que entusiastas ao estatuto aprovado, visto que a maior parte das políticas afirmativas previstas no Projeto de Lei foram retiradas do texto final e, no caso das cotas no ensino superior, vingou argumento para sua retirada, que o projeto de lei em trâmite no congresso viria para regular a matéria.

No trâmite do PL que veio a ser a Lei 12.711/2012, as críticas se mantinham, e em um momento de interlocução com o Consorcio Nacional de NEABs, a então Ministra Secretária de

Políticas de Promoção da Igualdade Racial (SEPPIR), Luiza Bairros, afirmou que a posição da SEPPIR era de cotas específicas para negros e negras, por considerarem corretos os argumentos de que a sociedade estruturalmente racista pesava sobre negros e negras dos diversos segmentos sociais. No entanto, a avaliação do governo que a SEPPIR acompanhava era a de que politicamente a possibilidade de aprovação era a das cotas para escola pública e no interior desta as cotas raciais. Essa avaliação era vinculada com um resultado esperado, ganhar na escala, aumentando o percentual de participação de pessoas negras no ensino superior ao atingir as universidades federais “no atacado”. Após aprovação da Lei, essa previsão se confirmou, com impacto na frequência de pessoas negras nas universidades e institutos federais (Claudia R. B. S. MOREIRA, 2017).

A aprovação da Lei de cotas veio no esteio do julgamento do Supremo Tribunal Federal sobre a constitucionalidade de políticas afirmativas com critério étnico-racial. A ADPF 186, proposta pelo Partido Democrata, foi julgada improcedente. O STF manifestou-se por unanimidade pela constitucionalidade de políticas afirmativas com critério étnico-racial e o fato de ter sido decisão unânime e com grande repercussão midiática atuou para constituir-se um período de ampliação das políticas afirmativas.

Ao visualizarmos os dados dos levantamentos de grupos verificamos que diferentes grupos sociais passaram a usufruir das políticas afirmativas para ingresso no ensino superior. No levantamento do INCT Inclusão (BRASIL, 2012) observamos, além de negros e negras, indígenas, estudantes de escola pública e de baixa renda, pessoas com deficiência, quilombolas e “moradores de determinadas regiões”.

O aprofundamento da discussão para cada um destes coletivos sociais demandaria um novo artigo sobre cada, o que leva a opção de discutir de forma breve alguns dados gerais relativos a sua trajetória no que concerne às políticas afirmativas no ensino superior brasileiro.

No caso dos indígenas, a discussão de sua inclusão nas políticas afirmativas acompanha os processos desde os anos 1990. A demanda dos movimentos indígenas por educação e por ensino superior situa-se em período anterior, nos anos 1980. A demanda por políticas afirmativas nas universidades públicas é mais recente. No Plano Nacional de Direitos Humanos (PNDH) I, aprovado em 1996, na parte relativa aos indígenas não há qualquer alusão ao ensino superior, sendo um único ponto que se dirige ao ensino aquele que se refere à educação diferenciada. Tomo os PNDH em função de terem sido discutidos com a sociedade civil organizada, o que indica que os textos se articulam com demandas dos movimentos sociais

que participaram em sua construção coletiva. A ausência de ponto sobre ensino superior pode ser interpretada como indicador de limitada relevância para os movimentos indígenas de então.

Logo a seguir, os encontros preparatórios para a Conferência Internacional contra o racismo, realizados entre 1998 e 2000, foram espaço de fortalecimento das proposições antirracistas e a presença de movimentos indígenas e movimentos negros, entre outros, possibilitou maior proximidade das agendas. No PNDH II aprovado em 2002, estava expressa a proposta de “Fomentar as ações afirmativas para o ingresso das populações negra, indígena e de baixa renda no ensino superior”, (BRASIL, PNDH II, 2002) ou seja, a demanda por vagas nas universidades para indígenas estava na agenda. Os processos de adoção de cotas ou vagas exclusivas para indígenas acompanharam a maioria das discussões e aprovações pelos conselhos de universidades estaduais e federais que adotavam políticas afirmativas, sendo que em alguns casos, como o da Universidade Estadual do Mato Grosso do Sul (UEMS) e Universidade do Estado do Amazonas (UEA), com número de vagas bastante expressivo para indígenas. No Projeto de Lei 3627/2004, apresentado na Câmara Federal para implantar cotas nas universidades públicas, previam-se cotas para negros, indígenas e escola pública (Marinez GARLET; Gleny GUIMARÃES e Maria BELINNI, 2010).

As cotas ou vagas para indígenas causaram muito menor discussão e críticas do que para negros e negras, em parte, provavelmente, em função dos números relativamente baixos e pelas demandas de reparação dos indígenas serem melhor reconhecidas.

O período foi de acréscimo significativo dos indígenas em cursos superiores. A estimativa é de que não chegavam a 500 nos anos 1990, segundo dados da FUNAI; eram 1300 em 2001 (cerca de 70% em instituições privadas) e em 2011 atingiram 7000 (Mariana PALADINO, 2012). De uma forma geral, avançou-se bastante em termos de possibilidade de acesso, de políticas de permanência e em número de titulados. Vinculado com este crescimento está o Programa de Apoio a Formação Superior e Licenciaturas Interculturais Indígenas (PROLIND), que por meio de editais chegou a financiar 27 universidades e institutos federais e estaduais, mantendo 17 licenciaturas vigentes em 2017 (José SILVA, 2015; Daniel MATO, 2018).

As universidades jogaram papel importante na construção de representações homogeneizadoras dos povos indígenas. Por isto, um dos objetivos centrais é a “descolonização” de universidades convencionais. Um **desafio** é incorporar membros dos

povos indígenas como estudantes, docentes, pesquisadores/as, gestores/as e técnicos/as e, em especial, incorporar novas visões de mundo e conhecimentos acumulados por estes povos, suas formas de produção de conhecimentos, seus idiomas, suas modalidades de aprendizagem, suas propostas e projetos de futuro (Daniel MATO, 2018, p. 46).

O Brasil, diferente de outros países, não desenvolveu universidades índias e pouco avançou em alianças de organizações dos povos indígenas com universidades convencionais. As experiências que temos nessa direção são do Centro Amazônico de Formação Indígena (CAFI); o Programa de Educación Superior Indígena Intercultural (PROESI), na Universidade Estadual de Mato Grosso (UNEMAT); e o Núcleo Insikiran, na Universidade Federal de Roraima (UFRR) (Ver Lucio FLORES, 2008; Elias JANUÁRIO e Fernando SILVA, 2008; Fabíola CARVALHO, Fabíola e Fabio CARVALHO, Fábio, 2008). Um enorme **desafio** é avançar nesta pauta e no desenvolvimento de universidades interculturais e indígenas, experiências presentes no Canadá, EUA, México, Guatemala, Nicarágua, Equador, Colômbia, Bolívia, Nova Zelândia, Noruega (Daniel MATO, 2018, p. 52-57).

Outro grupo de sujeitos das ações afirmativas no ensino superior brasileiro é o das pessoas com deficiência. As políticas educacionais de inclusão de pessoas com deficiência tiveram um forte apelo nos anos 1990. Embora o discurso que o lugar para a maioria das pessoas com deficiência fosse em processos de inclusão na escola desde os anos 1970, com as políticas de integração, concretamente a maioria absoluta dos sujeitos estava matriculado em classes especiais e em escolas especiais. O MEC atuou fortemente e inverteu as tendências, aumentou gradativamente a proporção de inclusão nas escolas, que passou a ser majoritária.

As cotas no mercado de trabalho para pessoas com deficiência foram proposta popular incorporada na constituição de 1988 para a administração pública e no mercado de trabalho, definidas pela Lei 8.213 de 1991. No entanto, a educação superior parece não ser um espaço de demanda neste período.

No PNDH I, as metas para pessoas com deficiência são bastante sucintas, contando com uma meta para a educação que afirma de forma genérica “formular programas de educação para pessoas com deficiência” (BRASIL, PNDH I, 1996). No PNDH II, de 2002, as metas relativas a pessoas com deficiência são muito limitadas no que se refere à educação, que consta numa única meta relativa a ensino profissionalizante.

No mesmo período anterior à aprovação deste plano, as cotas para pessoas com deficiência foram iniciadas na Universidade Estadual do Rio Grande do Sul, pela Lei 11.646/2001, de criação da universidade (Bianca CASTRO, 2018). Na maior parte das universidades federais a adoção de cotas para pessoas com deficiência deu-se nos anos posteriores. No levantamento citado acima, em 2012, das 125 universidades que adotavam cotas, 32 previam cotas para pessoas com deficiência. Nas estaduais do Rio de Janeiro iniciaram em 2007, com mudança ocorrida na lei de cotas do estado. Na Universidade Federal de Santa Maria foi iniciado em 2008, junto com as demais cotas. Na Universidade Federal do Paraná, que adota cotas para negros e negras, escola pública e indígenas desde 2004, as cotas para pessoas com deficiência se iniciaram também em 2008, mas neste caso motivadas por ação do Ministério Público (Laura MOREIRA, 2013). Em 2015 foi aprovada a Lei Brasileira de Inclusão (Lei 13.146/2015), que não dispõe especificamente sobre políticas afirmativas. Em 2016, a Lei 13.409 altera a “Lei de cotas” acrescentando as pessoas com deficiência como beneficiárias das cotas nas universidades federais.

Os dados de matrícula do INEP de 2016 apontam 11.449.527 matrículas, das quais 50.118 (0,44%) de Público-alvo da Educação Especial, a maioria em universidade públicas e pouco mais de 52% desse montante ingressou por políticas de cotas ou vagas preferenciais (Leonardo CABRAL; Vivian SANTOS e Enicéia MENDES, 2018). Em 2017 eram 11.589.194 matrículas no total, sendo 52.542 (0,45%) de PAEE, dos quais 31% com deficiência física, 22% com baixa visão, 11,7% com deficiência auditiva, 4,5% com cegueira, 4,4% com surdez, 4,2% com deficiência intelectual, 2,3% com altas habilidades/superdotação, 1,5% com deficiência múltipla, 0,8% com autismo, 0,8% com síndrome de asperger, 0,5% com transtorno desintegrativo da infância, 0,4% com síndrome de Rett e 0,3% com surdo cegueira (dados tabulados por Vanessa Caroline da Silva, NAPNE UFPR, 2018). Em acordo com Cristiane SILVA, Kelvy NOGUEIRA, Vanessa SILVA e Laura MOREIRA (2018), a própria presença de pessoas com deficiência no ensino superior é um desafio. De surdos e surdas também.

Importante apontar aqui que os surdos e surdas fazem parte do Público-alvo da Educação Especial e, por outro lado, tem forte movimento social identitário. Os movimentos sociais têm influência mútua com os estudos surdos, que consideram a surdez como diferença linguística relacionada com a constituição da identidade das comunidades surdas em sentido oposto à deficiência. O reconhecimento da produção cultural e linguística como elementos

fundantes e como forma de garantia de respeito, autonomia, acessibilidade, liberdade e direitos é fundamental para esses grupos (Jefferson de JESUS e Sueli FERNANDES, 2017).

Em relação às políticas afirmativas, além da possibilidade de ingresso por cotas e de condições de inclusão, especialmente pela contratação de intérpretes (muitas vezes resguardada pelo Ministério Público), pelo ensino de libras obrigatório nas licenciaturas e a distribuição de vagas de docentes específicas para estas disciplinas para universidades federais, temos a estruturação de cursos de letras/libras, o que representou avanço significativo para esta comunidade.

Um outro grupo de sujeitos das políticas afirmativas são os quilombolas. Vou dedicar algumas palavras para falar dos quilombos, esses territórios em espécie de campos de iniciação à resistência, campos esses abertos a todos os oprimidos da sociedade (negros, índios e brancos), prefigurando um modelo de democracia plurirracial que o Brasil ainda está a buscar (Kabengele MUNANGA, 1995-96, p. 63).

Nas informações e formação da maioria dos brasileiros, na historiografia, nos currículos escolares, na academia, nas políticas públicas, hegemonicamente encontramos o silêncio (Luiz Alberto O. GONCALVES, 1985), o não dizer. De forma muito similar ao observado por Luiz Alberto GONÇALVES nos rituais pedagógicos escolares (1985), para romper os silêncios temos que recorrer aos movimentos negros, espaço de discurso onde os quilombos sempre tiveram um “lugar” em oposição ao “não-lugar” hegemônico. Esta empreitada gigantesca de apelo por autonomia e liberdade ficou restrita aos iniciados e é recente sua expressão nas políticas públicas e educacionais.

Os processos de articulações populares geraram na constituição brasileira de 1988 o reconhecimento da existência de “comunidades remanescentes de quilombos” e direito às mesmas de propriedade das terras que ocupam. Nas décadas de 1990 e 2000 os quilombolas conquistaram lugar nos mapas das políticas públicas e passaram a ter espaço como atores políticos, a reivindicar e praticar a autorrepresentação. O I Encontro Nacional das Comunidades Negras Rurais Quilombolas foi realizado em 1995, articulado com a citada Marcha Zumbi dos Palmares. No ano seguinte, a Coordenação Nacional de Articulação das Comunidades Negras Rurais Quilombolas (CONAQ) ganhou vida e passou a articuladora nacional das demandas.

O processo de catalogação das comunidades quilombolas foi iniciado em 1997. Em 1999 eram contabilizadas 871 comunidades quilombolas espalhadas por todo o território

brasileiro. Em 2009 chegou-se a 3545 comunidades quilombolas. No Maranhão, estado com maior concentração, passou-se de 167 comunidades quilombolas reconhecidas em 1999 para 899 em 2009 (Rafael S. ANJOS, 2009). O estado do Paraná, na Região Sul, contava com somente 1 comunidade reconhecida em 1999. Com a instituição de um grupo de pesquisa foram localizadas e estudadas mais de 80 comunidades negras, das quais 36 reconhecidas como comunidades quilombolas em 2009 (GT Clóvis Moura, 2010).

Os mapas estruturados por Rafael S. Anjos (2009) ajudam a compreender a dimensão das comunidades quilombolas, presentes em todos os estados brasileiros, com exceção do Acre (que foi território anexado no final do século XIX). Em diversos estados, notadamente no Pará, Maranhão e Bahia, as comunidades quilombolas apresentam alta concentração e se estendem por territórios vastos, sendo a luta pelo direito aos territórios um foco vital das comunidades. Os anos de 2004 a 2006 foram os de maior número de reconhecimento pelo Estado.

Nas políticas educacionais, o PNE 2001 não trazia nenhuma alusão a quilombos e quilombolas, assim como no texto alternativo da “proposta da sociedade brasileira”. No PNE em vigor, mesmo não tendo uma orientação para as demandas dos movimentos sociais identitários, quilombolas têm presença em diversidade de metas.

A presença quilombola mais significativa nas universidades se dá pela abertura de espaços diversos de políticas afirmativas: cotas específicas, cotas para negros e negras, ações como turmas do Programa Nacional de Educação na Reforma Agrária (Pronera), turmas de licenciatura em educação do campo do Pronacampo.

Um ponto importante e **desafiador** é sobre o patrimônio imaterial dessas comunidades e seus diálogos possíveis com a universidade, as possibilidades de catalogação e reconhecimento de forma sistemática. Os intelectuais quilombolas têm um papel central neste processo, e as políticas afirmativas na graduação e na pós-graduação para quilombolas, portanto, ponto de destaque. O conhecimento oral das comunidades, estudado desde muitas décadas, somente nesse século passou a ser, de forma mais sistemática, melhor escrutinado, relacionado com a própria descoberta tardia de que os quilombos no Brasil são instituições muito mais disseminadas do que imaginávamos. É necessária a busca de reconstituição histórica (via história oral), pelas vias de registro de manifestações de universos simbólicos, cosmogonias, mitos e histórias, expressões estéticas e, ainda, manifestações orais ligadas a outras formas de expressão, a festas, danças e músicas.

O trabalho de transcrição e de tradução desses saberes pode render frutos, para além da memória de cada um dos grupos, para a memória coletiva e para o pensamento negro da diáspora. No Brasil e na América Latina os processos de construção discursiva contra-hegemônicos demandam, além da reconstrução crítica da história, a elaboração de lugares de memória, de valores de refúgio (Petronilha SILVA, 2011) nos quais o diálogo com os conhecimentos e tradições orais dos quilombos brasileiros, segundo a tese aqui defendida, pode ser profícuo. Nas palavras de Eduardo David de Oliveira (o Duda): “Esta é a história de meu povo e que não terminou - somos muitos, que se perdem no tempo. Aqueles que ficaram não se separam, vivem esta história que nem mesmo o tempo poderá apagar” (Eduardo OLIVEIRA, 2006, p. 159).

As ações afirmativas, no Brasil, foram propostas pelos movimentos negros desde 1946 como forma de combater a hegemonia dos “brancos donos de tudo”, no ensino médio e superior, mas decorreu mais de meio século entre as primeiras demandas e o início de sua adoção, período em que as desigualdades raciais se acumularam por gerações. Ao longo do tempo as ações afirmativas no ensino superior passaram a ser propostas para diversos outros grupos periféricos, para indígenas, quilombolas, migrantes humanitários, pessoas com deficiência, com transtorno do espectro autista, com surdez, pessoas trans, mulheres. Ou seja, com o desenvolvimento do debate passou-se a ter público cada vez mais ampliado para as políticas de equidade que se propunha, e seu breve período de execução revela resultados importantes para diversos grupos sociais, alguns dos quais examinei de forma bastante panorâmica aqui.

Vou examinar também alguns resultados de políticas afirmativas para a população negra no ensino superior.

2.4.2 Alguns resultados de ações afirmativas no Ensino Superior brasileiro

As ações afirmativas no ensino superior brasileiro foram iniciadas em 2002, em processo já descrito neste texto. Podemos dividir os pouco mais de 20 anos em dois momentos no que se refere ao ensino superior público federal.

Nos anos de 2002 a 2012, as políticas de cotas foram adotadas por universidades públicas num processo que teve contínua ampliação. Além das articulações e pressões

internas nas universidades, os resultados favoráveis das políticas de cotas que estavam sendo adotadas atuaram nesta ampliação progressiva que se observou. Com a aprovação da Lei 12.771, em 2012, as ações afirmativas nas universidades e institutos federais passaram a ser adotadas obrigatoriamente, ampliando bastante o número de vagas reservadas.

As universidades estaduais, por sua vez, passaram na maioria dos estados por processos similares às federais, com aumento gradativo ao longo do tempo. Em muitos casos os processos foram bastante longos, como nas estaduais paulistas. O fato de serem grandes universidades em número de alunos e líderes nos processos de avaliação dá um peso significativo a essas instituições. A UNICAMP havia adotado ações afirmativas em formato de bônus, realizou monitoramentos afirmando bons resultados, mas estes eram inferiores às cotas, então em 2017 adotaram cotas raciais. A UNESP teve votações empatadas no conselho universitário no período 2007 a 2009 e veio a aprovar em 2013. Por fim, a USP adotou em 2018. As universidades também passaram a ter espaços institucionais de gestão das políticas afirmativas e de inclusão, tendo a USP criado uma Pró-Reitoria de Inclusão e pertencimento que faz com que outras ações afirmativas sejam desenvolvidas.

No Paraná, eu acompanhei o longo processo da Universidade Estadual de Maringá. O debate foi colocado pelo Núcleo de Estudos Interdisciplinares Afro-Brasileiros (NEIAB-UEM) em 2006 e 2007, mas não chegou a ser colocado em votação. Nova tentativa foi realizada em 2013, novamente sem sucesso. Finalmente em 2018 e 2019 ocorreu o trabalho de uma comissão que logrou êxito com a aprovação das cotas raciais. Considerando este processo contínuo de mudança nas universidades estaduais, que diversas instituições não adotam cotas raciais e que o número total de vagas é relativamente pequeno se comparado com as IES federais e com a rede privada, o impacto é relativamente pequeno.

Outro programa que teve impacto bastante positivo na inclusão de pessoas negras e indígenas, além das pessoas pobres, principalmente pessoas jovens entre 18 e 24 anos, na educação superior foi o PROUNI (Claudia R. B. S. MOREIRA, 2017). A proporção de vagas do setor privado acompanhou o crescimento das vagas do setor público nas gestões de Lula e Dilma e posteriormente continuou se ampliando. Nos últimos anos passou a ter maiores proporções, mas especialmente em ofertas à distância. Eu não encontrei monitoramento de resultados do PROUNI nos anexos recentes que tenha analisado perfis de raça/cor.

Este conjunto de medidas nas redes pública e privada mudou bastante o perfil de raça/cor dos estudantes universitários nos últimos anos. Usando dados do censo da educação

superior, foi anunciado pelo MEC que pessoas pretas e pardas já ocupavam mais da metade das vagas. No entanto os dados do censo da educação superior tiveram um significativo aumento de não declarados após 2019, o que gera imprecisão nestas tabulações.

Analisando os resultados na UFPR ao longo dos anos, observamos algumas tendências que se mantiveram. Em monitoramento anterior à lei de cotas, quando operava um sistema de cotas aprovado pela própria universidade, observamos que a entrada de pessoas negras tinha ampliado após a adoção das cotas, apresentando impacto positivo na participação de mais pessoas negras. No entanto, as vagas reservadas não eram ocupadas na íntegra e o percentual de ingressantes cotistas teve tendência baixa ao longo dos anos e se manteve sempre abaixo da proporção de pessoas pretas e pardas no estado (Liliana M. PORTO, Marilene OTANI e Paulo V. B. SILVA, 2012, Emerson U. CERVI, 2013).

Algumas limitações na execução da política que percebíamos havíamos criticado internamente e em publicações (Liliana M. PORTO, Marilene OTANI e Paulo V. B. SILVA, 2012). José A. Marçal (2016), analisando os processos de implantação de políticas afirmativas na UFPR, UNB e UBFA, identificou como comuns nas três universidades. As análises sobre as disputas políticas em torno da implantação das cotas foram discutidas e foram observados “movimentos reacionários” nas três instituições, com negação ou enfraquecimento do fator racial como elemento estruturante da desigualdade e fortalecimento de critérios socioeconômicos na execução da política. Essa análise coincide com a de Silvia M. A. Lima (2016) sobre as políticas de permanência da UFPR, que a pesquisa identificou como robustas do ponto de vista de acatar os critérios socioeconômicos, mas débeis no que se refere à promoção da igualdade racial.

Analisando os dados da UFPR entre 2013 e 2017 (Claudia R. B. S. MOREIRA e Paulo V. B. SILVA, 2020), particularmente os de aprovados para vagas reservadas conforme Lei 12.711/2012 para pessoas Pretas, Pardas e Indígenas (em ambos subgrupos de renda), identificamos a ampliação das vagas ocupadas em relação ao período anterior, quando vigiam as cotas da UFPR, e uma tendência crescente até 2017, apontando para melhoras no indicadores de inclusão racial na UFPR.

Os resultados do cruzamento de raça com classe social e com gênero foram positivos em ambos os casos, ou seja, as ações afirmativas operadas a partir de 2013 incluíram mais pessoas negras situadas em menores faixas de renda e incluíram com maior vigor a mulheres negras. Este dado é congruente com análises anteriores que empreendemos, observando nos

dados da UFPR que o grupo social que teve resultados mais significativo foram as mulheres negras (pretas e pardas), dados que se repetiram em análises de diversos anos (Liliana PORTO, Marilene OTANI e Paulo SILVA, 2012; José MARÇAL e Paulo SILVA, 2014, Emerson CERVI, 2013; Claudia MOREIRA e Paulo SILVA, 2019).

O intercruzamento entre raça e gênero é interpretado a partir do conceito de interseccionalidade, proposto por Kimberlé Crenshaw (2002), e que se tornou bastante difundido na pesquisa social brasileira após 2010. No debate de nossos resultados discutimos os dados de raça/cor, gênero e classe social na direção de analisar as formas interseccionais de desigualdade social. Kimberlé Crenshaw (2002) coloca em primeiro plano fatores que contribuem para a subordinação de raça e de gênero para apreender a discriminação contra mulheres negras como uma questão interseccional. Em outras pesquisas discutimos as ambiguidades entre sentidos muito restritos sobre a mulher negra em discursos de diferentes suportes e a multiplicidade e complexidade da mulher negra no cotidiano brasileiro (Paulo SILVA, 2018). As pesquisas sobre indicadores educacionais apontam que as mulheres negras têm resultados, desde o ensino fundamental até o superior, muito inferior às mulheres brancas e superior aos homens negros (Fulvia ROSEMBERG, 2012; IPEA, 2013). No entanto, no mercado de trabalho as mulheres negras têm renda bastante inferior aos homens negros (IPEA, 2011, p. 34).

Minhas análises sustentam que as formas como a mulher negra é apresentada nos discursos têm uma relação de retroalimentação com o desigual acesso a bens materiais (Paulo SILVA, 2018). Como muitos dados revelam, sobre a mulher negra pesam hierarquia de raça e hierarquia de gênero, que muitas vezes se somam. Mulheres negras apresentam, via de regra, na sociedade brasileira, menor acesso a bens materiais na comparação com homens negros e com mulheres brancas. No plano simbólico, as hierarquias são mais marcadas que no estrutural, construindo a desigualdade de raça e de gênero de forma muito acentuada. Configura-se um sistema múltiplo de subordinação, com dupla discriminação, de raça e gênero, com o plano discursivo atuando fortemente para sustentar e acentuar subordinações no plano estrutural (Paulo SILVA, 2018).

Não se descarta as possíveis formas de assincronia (ROSEMBERG, 2012) entre as desigualdades de raça e gênero, pois a condição de mulher negra pode ser uma vantagem em relação a homens negros na trajetória escolar, portanto em nem todas as situações sociais as discriminações se somam, podendo, em contextos específicos e em trajetórias individuais

específicas, ocorrerem rupturas ou descontinuidades na lógica de simples somatória. Fúlvia Rosemberg (2004; 2015), ao apresentar o conceito de não sincronia, informa sobre sua fonte em Hicks (1981) e afirma que o conceito tem sido utilizado em sua abordagem das interações entre relações de gênero, raça e idade. Segundo o conceito de Hicks (1981), visto que as sociedades não demarcaram e reconheceram direitos dos diversos segmentos sociais, ou desigualdades sociais que lhes afetam, não se pode supor uma sincronia em processos de luta pela igualdade e em todas as instituições. Os processos sociais de produção de desigualdades de classe e gênero não são sincrônicos.

A análise de dados empíricos múltiplos sobre as hierarquias observadas nas instituições escolares e nas políticas educacionais revelam espaços nos quais as dinâmicas de raça, gênero, idade e classe apresentam complexidade, contradições, ambiguidades, descontinuidades, rupturas que não podiam ser explicadas por um modelo cumulativo simples. O conceito de não sincronia possibilita apreender melhor os jogos de conflitos nos diversos eixos de hierarquia social e tensões inter e intra institucionais. A operação entre os diversos eixos de hierarquia social nem sempre atua de forma não linear ou cumulativa. No caso em que analisamos, o ingresso maior de mulheres negras na UFPR, podemos interpretar como caso de assincronia, relacionada com as performances sistematicamente melhores de mulheres negras em todas etapas e modalidades da educação, quando comparadas com homens negros.

Estes resultados foram também similares em outra análise que empreendi, monitorando os dados até 2020 (Paulo SILVA, 2022). A hegemonia branca apresentou diminuição com as ações afirmativas, sendo que os resultados foram menos satisfatórios no período de vigência das cotas UFPR, entre 2005 e 2012, e melhores no período subsequente, na vigência da Lei 12.711, 2013 a 2020. As cotas raciais possibilitaram uma maior entrada de pessoas negras, mas ainda em menor proporção que sua prevalência na população.

Num processo histórico de desigualdade racial acumulada, por exemplo, nas carreiras de pedagogia, engenharia elétrica e medicina, cujos dados dos cursos foram analisados no estudo, a entrada de estudantes pessoas negras foi importante para trazer a presença negra para carreiras marcadas pela hegemonia branca, mas insuficiente para orientar as políticas para a igualdade racial. As pessoas pretas tiveram um índice de inclusão racial que aproximou-se da igualdade na pedagogia, mas na engenharia elétrica em menor proporção e na medicina

ainda menor. As pessoas pardas tiveram, no geral da UFPR, índices de inclusão racial menores que as pessoas pretas nos três cursos (Paulo SILVA, 2022).

Em outra pesquisa que analisamos, em equipe da ABPN, dados coletados pela DPU (Rita OLIVEIRA; Paulo SILVA; Adilson PEREIRA; Renisia FILICE, 2022), foram solicitados dados das 59 universidades federais existentes à época, mas as respostas que puderam ser sistematizadas foram de 50 universidades federais. Pela população do estudo, as respostas tem um alto grau de confiança para a totalidade das universidades federais. A taxa de ocupação das vagas de cotas foram abaixo do que está previsto na lei em todas as universidades. O número total de matrículas entre 2013 e 2019 foi de 164.156, somente 2% do total de matrículas no ensino superior no mesmo período. Ou seja, novamente nos deparamos com um resultado que se repete nas pesquisas: as ações afirmativas atuam de forma a integrar maior número de pessoas negras, mas com valores que são aquém do necessário para a promoção de igualdade racial.

Nas titulações o impacto é ainda mais módico, visto que além da entrada aquém do necessário, o tempo de adequação das universidades aos critérios da lei, que era de até 4 anos (2013 a 2016), e o tempo de duração dos cursos (4 a 6 anos) define que entre 2013 e 2019 poucas turmas se formaram. Se tomado 2017, ano limite para adoção total dos critérios definidos na Lei 12.711/2012, não houve tempo para a formação nem dos cursos de 4 anos, até 2019. Os dados apontam que a política precisa de muito mais tempo de execução para gerar impactos mais significativos.

O caminho para a igualdade racial necessita de ações imediatas, para que as desigualdades deixem de se ampliar, e, ao mesmo tempo, de período de médio e longo prazo para apresentarem resultados na formação superior.

O foco que coloquei em resultados de políticas afirmativas na educação superior, especialmente nos estudos em que participei ou eram ligados com o NEAB-UFPR, vincula-se à tese na direção de problematizar os impactos das políticas nas universidades brasileiras e em sua constituição de quase exclusividade branca.

2.4.3 Cotas raciais para pessoas brancas e a expansão da pós-graduação brasileira.

Num levantamento feito por José Jorge de Carvalho em 2004, as universidades brasileiras com maior participação na pesquisa em pós-graduação, USP, Unicamp, UFRJ, UFMG, URGs e UNB, contavam com somente 0,5% de pessoas negras ou negros no corpo docente e somente 0,1% atuando como docentes nos programas de pós-graduação. Isto é, verificou-se uma presença quase zero de docentes negros nos quadros das universidades e menor ainda nos programas de pós-graduação, ao passo que, naquele momento, o dado do Censo de 2000 apontava 47% da população de pessoas pretas e pardas (negras).

Logo, a presença dessas pessoas na docência universitária e na pós-graduação era residual. A análise que foi feita por esse pesquisador é que mantinha-se uma estrutura hierárquica racializada no Brasil mais forte do que o sistema de castas na Índia, resultando na exclusão quase total de grande parcela da população nesse espaço de poder. E já nesse momento, levantamento em 2004, havia uma discussão sobre ações afirmativas na pós-graduação que pouco avançou nos anos subsequentes e somente teve algum impacto mais relevante após 2016. No mesmo sentido, os momentos iniciais de execução de políticas afirmativas na educação superior tiveram impacto relativamente pequeno até os últimos anos, quando começa ter haver um impacto um pouco maior das ações afirmativas para a população negra na pós-graduação brasileira. O argumento do autor é que o poder branco é altamente elitizado nas universidades brasileiras, somando exclusão institucional, financeira (as verbas para pesquisa também concentradas nas maiores universidades) e regional (recursos concentrados no Sudeste).

Corroborando com a proposta de José Carvalho (2004), examino aqui o Programa PICDT como programa de ação afirmativa para pessoas brancas. Vou examinar, então, a questão: como um programa organizado para estabelecer equidade regional atuou por décadas, com significativo apoio institucional e recursos constantes, gerando o resultado de distribuição regional, mas ao mesmo tempo mantendo e gerando desigualdade racial?

A resposta requer verificar diferentes aspectos que interagem de forma complexa com o “racismo à brasileira”, isto é, um racismo que mantém uma série de peculiaridades (algumas em comum com outros países da América Latina) e que se manifesta em diferentes áreas da vida no país, sendo em especial a educação formal um dos campos no qual o racismo se mantém estrutural e estruturante na sociedade brasileira.

O PICDT como programa de ação afirmativa para pessoas brancas

A Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (CAPES) participou ativamente na criação do Programa Institucional de Capacitação Docente (PICD) com objetivos de qualificar o corpo docente das instituições de ensino superior brasileiras para o desempenho de atividades de ensino, pesquisa e extensão e com vistas à expansão das universidades e do sistema de pós-graduação. O programa, instituído em 1975 e articulado com o Plano Nacional de Pós-Graduação, operou com bolsas de mestrado e doutorado no Brasil e no exterior, num período inicial em que as bolsas CAPES saltaram de 2820 em 1975 para 8330 em 1979 (PNPG, 2005).

Uma preocupação constante do programa foi, em paralelo com a ampliação do sistema, diversificar regionalmente a oferta de cursos de mestrado e de doutorado. A concentração inicial era altíssima no sudeste, especialmente São Paulo, com percentual muito baixo em outros estados e regiões e suas instituições de ensino superior.

Em 1975 as vagas de mestrado eram 7050 e de doutorado somente 485, sendo que na região Sudeste estavam concentradas 94% das vagas, na Sul eram 4%, na Nordeste 1%, na Norte 1% e na Centro-Oeste 0% (BRASIL, PNPG I, 1975). Essa concentração foi modificando-se gradativamente com a qualificação crescente em doutorado de maiores parcelas de docentes de universidades de demais estados fora de São Paulo e Rio de Janeiro e das demais regiões além da Sudeste. O processo de crescimento foi expressivo logo no início e o impacto inicial na distribuição regional relativamente lento. Em número de programas, ocorreu um salto de 370 programas de mestrado em 1975 para 787 em 1985 e doutorado de 89 em 1975 para 325 em 1985. Em termos numéricos, o aumento do número de programas foi expressivo em todas as regiões, sendo expresso em taxas geométricas e, na região Sudeste, de 450 programas em 1994 e 689 em 2004 (BRASIL, PNPG, 2005, p. 32).

Em termos percentuais observa-se a diminuição gradativa da hegemonia no Sudeste. Em 1994 o percentual de programas de doutorado na região Sudeste baixou para 83,2%, ao passo que nas demais regiões houve aumento para 9,2% na Sul; 4,1% na Nordeste; 2,2% na Centro-Oeste e 1,3% na Norte. Já em 2004 os programas de doutorado passaram a um percentual de 66,6% no Sudeste e 17,1% no Sul, 10,3% no Nordeste, 4,1% no Centro-Oeste e 1,8% na Região Norte, a única na qual o impacto foi relativamente pequeno ao longo das

décadas. Mesmo com aumento percentual relativamente pequeno, o crescimento na Região Norte foi expressivo, passando de 7 programas em 1994 para 19 em 2004, taxa geométrica percentual ao ano de 14,4 (BRASIL, PNPG, 2005, p. 32). Ou seja, no balanço percentual o verificado foi que o aumento nas demais regiões foi bastante superior à norte, e por isso seu avanço relativamente discreto em termos percentuais.

Em 1997 foi criado no âmbito do PICDT o “Subprograma de Mestrado Interinstitucional”, posteriormente denominado MINTER, como forma de viabilizar apoio a projetos de formação de mestres de instituições com dificuldades de qualificar integrantes de seus quadros, em associação com programas de pós-graduação de mais alto conceito (BRASIL, INFOCAPES, 1997, p. 13). A sondagem realizada pela CAPES neste período inicial revelou que entre as universidades que ofertavam os cursos havia concentração de paulistas (USP; UNICAMP; UNESP UFSCar e PUC/SP), junto com UFRJ, UFMG e três universidades do Sul, FURG, UFSC e PUC/RS. A UFMG figurava como promotora nas áreas de química e física e receptora na área de enfermagem. As receptoras eram, na região Sudeste, UFMG; UFV; UFJF; UFOP; na Sul, UNICENTRO; UEPG; UDESC, UNOESC; UFPR; UFPel; UFSM; UFRGS; UNIOESTE; UPF; Univ. de Caxias do Sul; Univ. da Campanha Bagé; na Nordeste, UESB; UFPB; UFBA; UFRN; UFSE; na Norte, UFRO; UFPA; UFAM. Figuram também as instituições receptoras CETEM/CNPQ; Instituto Brasileiro de Fosfato e Indústrias Villares. Ou seja, o PICDT atuou para a qualificação de quadros das próprias universidades federais da região sudeste, além das universidades federais e estaduais do Sul e do Nordeste e algumas federais da Região Norte. Este levantamento apontava já algumas ofertas de doutorado nesta região, mas somente foi institucionalizado pela CAPES o “Doutorado Interinstitucional Novas Fronteiras” em 2007.

Os anos posteriores mantiveram a tendência de concentração da pós-graduação no Sudeste diminuindo gradativamente, como expressa o número de docentes permanentes dos programas de pós-graduação. Em 2005 eram 19849 (58,9%) docentes na região Sudeste, 6174 (18,3%) na Sul, 4653 (13,8%) na Nordeste, 1974 (5,9%) na Centro-Oeste e 1067 (3,2%) na Norte. Em 2011 a hegemonia no Sudeste já se aproximava de 50%, com 27679 (52,4%) nesta região, seguidos de 9829 (18,6%) na Sul, 9434 (17,9%) na Nordeste, 3726 (7,1%) na Centro-Oeste e 2115 (4,0%) na Norte (Hayslla B. PIOTTO, 2016, p. 59, tratamento de dados do GEOCAPES). Ou seja, houve aumento em todas as regiões, proporcionalmente maior na Região Norte, seguido de Nordeste, Centro-Oeste, Sul e Sudeste.

Em 2023 temos um total de 6970 cursos de pós-graduação (incluindo mestrados e doutorados acadêmicos, mestrados e doutorados profissionais) aprovados pelas CAPES, sendo 3163 (45%) na região Sudeste; 1502 (22%) na região Sul; 1355 (19%) na região Nordeste; 573 (8%) na região Centro-Oeste e 377 (5%) na região Norte. Os doutorados acadêmicos são 2413 no total, sendo 1203 (50%) na região Sudeste, 531 (22%) na Sul, 402 (17%) na Nordeste, 182 (8%) na Centro-Oeste e 95 (4%) na Norte, conforme dados extraídos na Plataforma Sucupira em 08 de agosto de 2023.

Um estudo da CAPES apresentou dados do censo de 2010 relativos ao tamanho da população das diferentes regiões e apontou que o número de mestres para cada mil habitantes era de 6,78 no Sudeste, 6,60 no Centro-Oeste, 6,03 no Sul, 2,92 no Nordeste e 2,67 no Norte. O número de doutores estava bem abaixo, com 2,60 doutores por mil habitantes no Sudeste, 1,99 no Sul, 1,96 no Centro-Oeste, 1,06 no Nordeste e 0,93 no Norte (BRASIL/CGEE, 2012, p. 402).

Ou seja, embora com maior expressão em número de programas e de discentes, em relação ao tamanho da população a desigualdade regional pesa bem mais para a Região Nordeste, além da Norte.

O PICDT teve atuação entre 1975 e 2010, tendo continuidade em seus subprogramas derivados Minter e Dinter até atualmente. O programa financiava essencialmente bolsas e os subprogramas Minter e Dinter financiavam um período mais restrito de bolsas e também custeio. O conjunto de programas esteve articulado com os Planos Nacionais de Pós-Graduação e teve importante impacto na ampliação do sistema de pós-graduação e no combate às desigualdades regionais. Foram continuamente avaliados e as publicações a seu respeito apontam efetividade e eficácia acerca de seus objetivos (Hayslla PIOTTO, 2016). Os próprios dados que apresento aqui são reveladores de como o sistema de pós-graduação se expandiu durante décadas.

No caso do PICDT, minha experiência e observação são de que apresentou um impacto gigante tanto no Programa de Pós-Graduação em Educação (PPGE-UFPR), onde me formei no mestrado nos anos 1990 e em que atuo, quanto na UFPR como um todo. No início dos anos 1990 o PPGE esteve com dificuldade em se manter, justamente quando eu cursava o mestrado, pela saída de docentes motivada por receio de reforma da previdência. O Programa cresceu na segunda metade dos anos 1990 e conseguiu ter aprovação de doutorado em 2001. Das três linhas que existiam no início dos anos 1990, uma se extinguiu e duas foram

modificadas e se mantêm até atualmente. Em ambas os docentes que as mantiveram e ampliaram até a aprovação do doutorado foram majoritariamente formados com investimento do PICDT.

Após a aprovação do doutorado o programa continuou com o processo de ampliação e foi ao longo dos anos 2000 melhorando seus indicadores de qualidade e galgando avaliações positivas, tornando-se programa de referência e alcançando a nota 7 na última avaliação. A geração de docentes que ampliou o PPGE no final dos anos 1990 e início dos anos 2000 foi majoritariamente formada com apoio do PICDT. Entre as pesquisadoras e pesquisadores que alcançaram nível 1 na bolsa produtividade, assim como também no conjunto de docentes com bolsa produtividade ao longo dos anos, novamente temos maioria com formação no PICDT. O programa passou a ser demandado para solidariedade e nucleação, o uso da expertise de suas pesquisadoras e pesquisadores para formar novos núcleos de pesquisa em outras universidades.

Em 2012, o programa iniciou o processo de formação de 13 doutorandos que eram docentes da UFAC e integraram a primeira oferta de DINTER pelo PPGE UFPR, sendo 11 as orientadoras e orientadores do PPGE, dos quais 9 foram formados pelo PICDT. Importante apontar que a execução deste DINTER foi fundamental para o posterior aumento na nota de avaliação do PPGE-UFPR de 5 para 6. Outro dado refere-se a docentes que alcançaram postos de liderança nacional, sendo que o docente do PPGE que se tornou representante de área na CAPES realizou seu doutorado na PUC/SP com bolsa PICDT, e no caso da única e único docentes do PPGE que chegaram a presidir associações científicas nacionais, ANPED e Sociedade Brasileira de História da Educação, a situação é mais emblemática porque ambos ingressaram como docentes auxiliares na UFPR e realizaram mestrado e doutorado em São Paulo com apoio do PICDT.

Estas informações relativas ao PPGE são similares em muitos outros programas da UFPR, notadamente no Programa de Pós-Graduação em Letras, que também ascendeu a 7, e no Programa de Pós-Graduação em Direito, que se mantêm há duas avaliações com nota 6. Visualizo também um papel importante do PICDT para o Programa de Pós-Graduação em Educação Física da UFPR, nota 6 nas duas últimas avaliações.

Os diversos dados apontam que a modificação da UFPR, uma universidade com sede em capital de um estado da Região Sul, de uma universidade com pouca expressão na pesquisa nos anos 1990 para uma universidade central na pesquisa em muitas áreas, tem

relação direta com o investimento do Governo Federal, via CAPES, numa política de combate a desigualdades regionais via a formação de pesquisadoras e pesquisadores.

Uma discussão proposta é sobre as causas da expansão da pós-graduação e sua crescente distribuição regional não apresentarem resultados em relação à equidade étnico-racial, com manutenção de hegemonia branca e incorporação episódica ou muito restrita de pesquisadores negros e negras no sistema de pós-graduação. Este resultado relaciona-se com a desigualdade racial na sociedade brasileira e com a seletividade do sistema.

Um importante aspecto é o fato de que as diferentes etapas da educação oferecem diferentes barreiras e a cada etapa superior a desigualdade entre brancos e negros se intensifica. Rosemberg (2013) analisou os dados do censo de 2010 e verificou que na conclusão das diferentes etapas as desigualdades se acentuam, sendo a razão de conluíntes pessoas brancas e amarelas sobre pessoas pretas e pardas de 1,30 ao final do ensino fundamental; 1,51 no ensino médio; 2,94 no ensino superior e 4,5 na pós-graduação *stricto sensu*. Analisando dados da PNAD Luiz Alberto Gonçalves, Edmilson Junior, Francisco Coutinho e Juliano Pereira (2019) identificaram em 2004 0,12% de pessoas negras com título de mestrado e doutorado e 0,62% de pessoas brancas, e em 2013 0,24% de pessoas negras e 1,14% de pessoas brancas, ou seja ligeira mudança de 5,1 vezes mais para 4,8 vezes mais no período.

As barreiras raciais são expressas de formas distintas, em processos seletivos e em formas de discriminação nos cursos, tanto veladas quanto explícitas. Nas diferentes etapas da educação básica, as barreiras raciais foram estudadas e em grande medida explicitadas.

Do conjunto de dados pode-se concluir que programas de combate a desigualdades em contextos nos quais existe uma hegemonia têm resultados favoráveis a médio e longo prazo. Que demandam planejamento e investimento contínuo. Que mesmo com planejamento e investimento, reverter a hegemonia é objetivo de longo prazo. No exemplo analisado em programa com investimento contínuo entre 1975 e 2010, o percentual de participação do Sudeste baixou de 95% para 52%, mas continuou sendo prevalente. Este programa constitui exemplo de investimento de ação afirmativa que funcionou ao longo de décadas e beneficiou de forma direta somente à população branca. A hegemonia branca na pós-graduação fez com que os necessários investimentos ao longo das décadas em programas exitosos como o DS, PROEX e PICDT beneficiassem de forma completamente desigual a

peças brancas, privilegiados pelos recursos e formação ao longo de décadas e, em paralelo, peças negras com acesso limitado/cerceado a esses recursos.

O maior investimento no orçamento da CAPES é com programas de bolsas e ao longo de décadas obtiveram resultados expressivos e muito positivos. O Programa de Demanda Social (DS) foi criado em 1951 e tem funcionamento ininterrupto até atualmente, distribuindo bolsas de pós-graduação para os discentes e buscando exigência integral destes às suas pesquisas. Durante décadas é o maior programa de fomento da CAPES. O Programa de Excelência Acadêmica (PROEX) investe em bolsas para os programas com avaliação mais alta (notas 6 e 7). Conforme escrevi em um artigo para coletânea da Fundação Perseu Abramo:

O montante de recursos aplicado no DS em 2019 foi de aproximadamente 1,1 bilhão de reais, 27,5% das despesas discricionárias da CAPES. O PROEX teve no mesmo ano aplicação de mais de R\$ 500 milhões. Estes valores dão a dimensão do que é necessário para ter resultados em formação de pessoal de alto nível em pesquisa e desenvolvimento tecnológico. Junto com a recomposição dos orçamentos e retomada de crescimento dos mesmos é vital estabelecer mecanismos de direcionamento destes programas para políticas de ação afirmativa, que pode ser inclusive na distribuição de recursos para programa que promovam a inclusão de pessoas negras, indígenas e quilombolas. (Paulo SILVA, 2022, p. 73).

Observa-se, portanto, que em função da segmentação racial, que venho apontando, os recursos aplicados no PICDT e nos demais programas de bolsa da CAPES operam na lógica de concentração do poder nas pessoas brancas. Ao longo do tempo, a formação superior e a formação na pós-graduação stricto sensu foram ampliando a distância entre pessoas brancas e negras, na medida que a seletividade do sistema se reproduz.

No caso da graduação, a desigualdade racial acumulada foi crescente durante as décadas de ampliação de cobertura do ensino superior, entre 1960 e 2000, quando a diferença saltou de 2,2 pontos percentuais para 8,1 pontos (Edward TELLES, 2001). As pesquisas brasileiras sobre ações afirmativas para a população negra no ensino superior realizaram diversos monitoramentos, tanto de processos de implementação quanto de resultados. As análises apontam que as cotas raciais para pessoas negras modificaram as estruturas de raça/cor das universidades, com participação muito mais presente da população negra nos cursos de graduação, diminuindo a hegemonia branca nestes espaços.

No entanto, esta entrada ainda é abaixo do que deveria para colocar os indicadores na direção de promoção de igualdade (Claudia MOREIRA e Paulo SILVA, 2019; Rosana HERINGER,

2022). Com uma série de medidas de ação afirmativa para pessoas negras no ensino superior em andamento desde os anos 2002, tanto no ensino público quanto no privado (via PROUNI), os resultados operaram para que a desigualdade deixasse de ampliar a diferença ano a ano, mas ainda se demonstram insuficientes para colocar o ensino superior na direção da igualdade. Ou, dito de outra forma, quantos advogadas negras ou advogados negros você contratou, cara leitora ou caro leitor? Com quantos médicas negras se consultou? E arquiteta negra ou negra, contratou?

Em função da desigualdade racial acumulada durante gerações foram formadas quase que exclusivamente pessoas brancas e serão necessárias muitas gerações de pessoas negras se formando para contrabalançar o fosso tão profundo em cada uma das carreiras de ensino superior, especialmente as mais valorizadas socialmente.

No caso da pós-graduação *stricto sensu* a ausência de programa geral de ações afirmativas determina que a desigualdade racial continue se acumulando ano a ano, ou seja, formamos mais e mais mestras e mestres, doutoras e doutores, diversificamos progressivamente a região de formação destes, mas a chave racial continua orientada para o acúmulo de desigualdade.

Sobre ações afirmativas na pós-graduação

Retomando algumas informações. No início dos anos 2000 começaram as experiências de adoção de políticas afirmativas para pessoas negras e indígenas na educação superior. Nos anos seguintes, diversas universidades estaduais e federais passaram a adotar cotas raciais. Subsequentemente ocorreu um aumento gradativo e constante das universidades públicas que adotaram políticas de cotas. Nesse mesmo período a presença de pessoas negras na docência universitária e na pós-graduação era residual (José CARVALHO, 2004). E já nesse momento, levantamento em 2004, havia uma discussão sobre ações afirmativas na pós-graduação, que pouco avançou nos anos subsequentes e somente teve algum impacto mais relevante após 2016.

Os momentos iniciais de execução de políticas afirmativas na educação superior tiveram impacto relativamente pequeno até os últimos anos, quando começa a haver um impacto um pouco maior das ações afirmativas para a população negra na pós-graduação brasileira. O argumento de José J. Carvalho (2004) é que o poder branco é altamente elitizado

nas universidades brasileiras, somando exclusão institucional, financeira (as verbas para pesquisa também concentradas nas maiores universidades) e regional (concentração no Sudeste). Este debate esteve fortemente presente na Associação Brasileira de Pesquisadores/as Negros/s (ABPN) e em diversas manifestações dos movimentos negros, mas prosperou de forma muito lenta em relação às cotas na graduação.

Algumas experiências de ação afirmativa para pessoas negras, como o Programa Negro e Educação (financiado pela Fundação Ford e operado pela Associação Nacional de Pesquisa e Pós-Graduação em Educação/ANPED e pela Fundação Carlos Chagas/FCC) e o Programa Internacional de Bolsas de Pós-Graduação (financiado pela Fundação Ford e operado pela Fundação Carlos Chagas) tiveram avaliações detalhadas, inclusive externas, e apresentaram resultados muito favoráveis (Valter R. SILVÉRIO, Regina P. PINTO e Fulvia ROSEMBERG, 2011). A FCC, a Fundação Ford e a Associação Brasileira de Pesquisadores/as Negros/as fizeram diversas incursões com a CAPES e conseguiram algumas medidas, entre as quais a organização de uma comissão para estudar a desigualdade racial e de gênero na pós-graduação e propor ações para o sistema de pós-graduação.

Derivado dos trabalhos dessa comissão, a CAPES e o MEC lançaram a Portaria 13 de 13 de maio de 2016, na qual definiu-se que as Instituições Federais de Ensino Superior deveriam apresentar propostas de inclusão de pessoas negras (pretas e pardas), indígenas e pessoas com deficiência em seus programas de pós-graduação como políticas de ação afirmativa.

O Plano Nacional de Educação (Lei 13.005 de 26 de junho de 2014) havia estabelecido, após longo trâmite, na meta 14, relativa ao aumento do número de matrículas na pós-graduação *stricto sensu*, duas submetas com determinação de ações afirmativas:

14.5) implementar ações para reduzir as desigualdades étnico-raciais e regionais e para favorecer o acesso das populações do campo e das comunidades indígenas e quilombolas a programas de mestrado e doutorado;
14.8) estimular a participação das mulheres nos cursos de pós-graduação **stricto sensu**, em particular aqueles ligados às áreas de Engenharia, Matemática, Física, Química, Informática e outros no campo das ciências; (Brasil/PNE, 2014).

A portaria 13 e o PNE resultaram em aumento gradativo e constante na adoção de políticas afirmativas na pós-graduação, a maioria absoluta com pessoas negras como grupo alvo. Uma parcela considerável do crescimento ao longo dos anos realizou-se pelo aumento

de universidades e institutos federais que definiram por resolução a adoção de ações afirmativas para todos os programas. Uma parcela muito grande dos programas tem ações afirmativas em função das resoluções das universidades (Flávia VENTURINI e João FERES JÚNIOR, 2020) e o monitoramento na UFMG, universidade que adotou ações afirmativas para todos os programas desde 2017, revelou resultados muito limitados na inclusão de pessoas negras, de indígenas e de pessoas com deficiência (Monica RAHME, Ademilson SOARES, Francisco COUTINHO e Claudia AUGUSTO, 2022).

Por outro lado, o número de universidades que passam a contar com resoluções para todos os programas e o número de programas que adotam políticas afirmativas por iniciativa própria continuam em crescimento constante.

Os programas de ação afirmativa na pós-graduação são, portanto, uma urgência social que tem ampliação muito recente e os primeiros monitoramentos apresentam resultados bastante limitados.

No dia exato em que escrevo estas linhas tortas os movimentos negros conseguiram uma vitória na Câmara Federal, tendo sido aprovado, por acordo de lideranças, em 09 de agosto de 2023, o substitutivo do Projeto de Lei 5.384, apresentado pela Deputada Dandara, que acresce na “Lei de cotas” a obrigatoriedade de expansão das cotas da graduação para a pós-graduação. O resultado é importante, mas a batalha no legislativo continua, pois o projeto passa agora para a tramitação no Senado e caso tenha alguma mudança no texto, precisará de nova apreciação pela Câmara.

Em busca de uma síntese

O conjunto de dados levantados aponta que a pós-graduação brasileira continua a acumular desigualdade racial, ano a ano aumentando a distância entre pessoas brancas e pessoas negras com formação em mestrado e doutorado. As ações afirmativas em andamento na pós-graduação ainda têm impacto parcial, além de serem muito recentes, diversas universidades e programas ainda não completaram o ciclo de formação do doutorado, que é de quatro anos.

No levantamento que fizemos em 2018 na UFPR encontramos 6 programas (8,3% dos programas ofertados) de mestrado acadêmico que não tinham nenhum mestrando ou mestranda autodeclarada pessoa negra, e 28 programas (39% dos programas ofertados) que

não tinham nenhuma pessoa autodeclarada preta cursando mestrado (Ana C. VANALI e Paulo V. B. SILVA, 2018). Em relação aos docentes observamos:

Dos 136 programas de pós-graduação stricto sensu da UFPR não temos a presença de professores/as negros/as (nem pretos/as e nem pardos/as) em 64 cursos, ou seja, em 47% dos programas ofertados. Os outros 72 cursos vão ter a presença de docentes negros/as variando entre 1 a 4 indivíduos. Interessante ressaltar que entre esses 72 cursos, 58 não tem a presença nem de professor preto e nem de professora preta. Os professores negros considerados são pardos ou pardas. Isso implica na prática que em 122 programas de pós-graduação stricto sensu da UFPR, ou seja, 90% dos cursos não têm a presença de professores pretos ou professoras pretas! (Ana VANALI e Paulo SILVA, 2018, p. 18).

Novamente transpondo os resultados das pesquisas para incômodas perguntas: quantas professoras ou professores negros você teve em seu mestrado ou doutorado? Quantas orientadoras ou orientadores negros orientaram seus trabalhos? Supervisionaram seu pós-doutorado? E quantas pessoas negras você orientou? Quantas passaram por seus grupos de pesquisa ou laboratório? Quantas deveriam ter passado se houvesse uma proporção igual a da distribuição de raça/cor do seu estado? E do Brasil? Você conhece laboratórios ou grupos de pesquisa no seu programa ou na sua universidade em que uma pessoa negra nunca pisou como mestranda, doutoranda, pós-doutoranda ou docente?

Com o quadro de profunda segregação racial e hegemonia branca da pós-graduação brasileira, a mudança de rota para a promoção de políticas de igualdade racial deveria ser compromisso ético. E quando examinamos a intensidade da desigualdade e programas como o PICDT, temos orientações que são vitais para o debate.

O combate à desigualdade na pós-graduação é programa para longo e médio prazo, que necessita investimento de recursos materiais e humanos constantes, como também constante monitoramento de resultados e metas. A hegemonia branca orientou milhões de reais de investimento na formação e na carreira ao longo das décadas, com resultados muito satisfatórios para o sistema de pós-graduação e também para a trajetória pessoal de pesquisadoras e pesquisadores. Programas exitosos como o DS, PROEX e PICDT privilegiaram a pessoas brancas e, em paralelo, operaram com limitada participação de pessoas negras. Reafirmo, então, que:

A proposta orçamentária deve passar por duas estratégias complementares, mais uma vez. Uma política afirmativa nos diversos programas existentes, com

estabelecimento de critérios de equidade nos diversos programas existentes, a iniciar pelos DS e PROEX, que criem, utilizem, incorporem nas suas matrizes de distribuição de recursos entre os programas e nas seleções internas dos programas, critérios de equidade, ponderações e reserva de vagas para ampliação e a participação negra e indígena nos programas e pós-graduação.

Criação de um programa próprio ou subprogramas dos grandes programas existentes, que tenha financiamento ampla atuação, com bolsas de iniciação científica, mestrado, doutorado, pós-doutorado e mobilidade. Investimento constante em avaliação de metas de curto, médio e longo prazo de igualdade racial na graduação e pós-graduação. (SILVA, 2022, p. 74)

2.5. Os discursos e a hegemonia branca

Ao longo dos anos de pesquisa investiguei várias formas de hierarquização racial em diferentes suportes discursivos e com um olhar bastante voltado para as formas como os discursos atuam dinamicamente na construção de hierarquias raciais. De uma forma geral, os olhares e as pesquisas foram abrangentes, com análises diversas e em diferentes momentos, sobre televisão, cinema, publicidade, literatura, literatura infantil e livros didáticos.

Na interface com a pesquisa em educação, uma preocupação central foram os discursos voltados para a infância, especialmente a literatura infantil e os livros didáticos, como também outras produções midiáticas voltadas para a infância. O foco nesses discursos e em sua interpretação pelas crianças tem relação direta com as formas como os discursos produzem e reproduzem ativamente as hierarquias raciais.

Importante, aqui, recuperar alguns conceitos. Raça é uma construção social, ou seja, é uma ideia de classificação das pessoas por características de raça/cor transmitida através de discursos. As “raças” foram criadas na nossa história e passaram a operar nas formas de distribuição de poder, relacionadas diretamente com os processos de colonização. As marcas raciais de “brancos” foram se afirmando como norma de humanidade e ocupando os espaços de poder simbólico e material. As hierarquias que foram se organizando têm na “raça” seu pilar, ou seja, sua “estrutura” é organizada pela falsa ideia de superioridade branca e subalternidade de outros grupos de raça/cor.

Outro ponto a sublinhar é que a “raça” não simplesmente atua na reprodução das hierarquias/desigualdades, mas as produz ativamente. Em minhas pesquisas discuti as incongruências entre as formas estereotipadas e limitadas sobre as mulheres negras e “a mulher negra que vi de perto”. Nos discursos literários brasileiros e em discurso midiáticos, como a telenovela, os espaços reservados para as mulheres negras foram quase que exclusivamente da subalternidade e da subserviência. Na realidade, as mulheres negras que vemos de perto são múltiplas, com corporeidade, habilidades, aptidões, interesses, vocações, competências, personalidades diversas e ocupam espaços sociais igualmente diversos. Os discursos da literatura ou da telenovela, por exemplo, ao definirem espaços restritos para as mulheres negras constroem ativamente as hierarquias, negando a realidade. Esses discursos operam ativamente na difusão de sentidos sobre raça e gênero que podem reverberar nas construções de representações estereotipadas, de hierarquias de raça e gênero.

Vou recuperar mais uma vez a análise que realizamos sobre as pesquisas brasileiras acerca dos discursos sobre negros e brancos (Paulo SILVA e Fulvia ROSEMBERG, 2008). Na síntese que fizemos identificamos quatro pontos que eram muito contundentes nos discursos.

O primeiro deles era super representação de pessoas brancas e a sub-representação de pessoas negras. Em diversas análises que realizamos de discurso de jornais impressos a representação de pessoas brancas foi tônica. Em análise sobre personagens brancas e negras em cadernos de saúde do jornal O Estado do Paraná, de 17 edições publicadas entre março e junho de 2007 identificamos 1759 personagens humanas, sendo que para cada personagem negra foram encontradas 12,75 personagens brancas e para cada personagem feminina negra foram encontradas 18,43 personagens femininas brancas, configurando sub-representação de alta magnitude, para cada personagem negra com família foram encontradas 33,33 personagens brancas (Wellington SANTOS e Paulo SILVA. 2010). A sub representação aferida em jornais impressos era expressa em altíssima desigualdade, com ampliação quando interseccionada com gênero. E, no caso das famílias negras, observávamos uma proibição tácita, famílias de pessoas negras eram praticamente abolidas dos discursos.

A segunda “notável característica” dos discursos que apontamos foi o silenciamento das mídias sobre as desigualdades raciais. Em pesquisa sobre a novela Carrossel em suas duas diferentes versões, Viviane R. D. S. A. Ramos (2015) identificou um grande esforço da produção brasileira em “ocultar a racialização das relações sociais, ao mesmo tempo em que propõe uma homogeneidade cultural” (Paulo SILVA e Fulvia ROSEMBERG, 2008, p. 83). Na versão mexicana, a personagem mirim protagonista, Maria Joaquina, apresentava discursos explicitamente racistas em relação ao personagem mirim Cirilo. Na versão brasileira foi identificada a criação de novas cenas para “explicar” ao público que as grosserias e violências cometidas por Maria Joaquina contra Cirilo eram em função da classe social, não racismo (Viviane RAMOS, 2015, p. 78 e seguintes). Em outro estudo, analisamos a novela Duas Caras, em sua exibição de 2007-2008, que trouxe uma proporção de atores e atrizes negras acima da média da época. No entanto, o discurso induziu a acreditar que o Brasil é uma nação única por conseguir manter “harmonicamente” negros e brancos, operando numa lógica de integração, promovendo o silenciamento sobre os conflitos e sobre as desigualdades (Paulo SILVA, Wellington SANTOS e Neli ROCHA, 2012)

A terceira característica discursiva, o lugar de pessoas brancas como representantes naturais de humanidade, foi outra característica identificada no estudo de Viviane Ramos

(2015). Várias falas sobre a personagem Maria Joaquina retiram sua carga de racista e preconceituosa, atuam para negar processos de discriminação e ocultam a racialização. Assim, é possível dizer que construção da personagem Maria Joaquina na versão brasileira

contribui significativamente para a consolidação de uma branquidade normativa, ou seja, onde “os brancos” são escolhidos não apenas para representar o ideal de beleza, mas o de bondade e principalmente um lugar de privilégio com relação à fala. (Viviane RAMOS, 2015, p. 95).

A análise das duas versões da novela *Carrossel* revelou, em ambas, a manutenção da estereotipia e caricaturização de personagens, especialmente relativas à raça/cor e classe social (Viviane RAMOS, 2015). Em nossas pesquisas sobre discursos midiáticos encontramos diversos exemplos da quarta característica discursiva, a manutenção de estereótipos raciais. Analisando comparativamente as telenovelas infantis *Carrossel* e *As aventuras de Poliana*, da rede de comunicação SBT, Viviane Ramos (2022) analisou mudanças e diferenças nos discursos sobre relações étnico-raciais e encontrou estereotipias mantidas na segunda telenovela. Em análise sobre publicidades publicadas em três jornais impressos paraenses observou-se a estereotipização das personagens negras, o trio samba-mulata-futebol ainda se destacou. Outra forma estereotipada que observamos foi o “negro assistido”, as pessoas a quem os serviços sociais são dirigidos (Paulo SILVA, Neli ROCHA e Wellington SANTOS, 2012).

2.5.1. Os discursos de livros didáticos e da literatura infantil

As formas de hierarquia dos discursos brasileiros operam nos livros didáticos e de literatura infantil, ao longo da história, com as notáveis formas de hierarquia racial que discutimos. A normatividade branca, o estabelecimento da pessoa branca como padrão de humanidade, é a mais marcante para a hierarquização, operando para naturalizar as situações de poder como espaços para as pessoas brancas. Discursivamente, pessoas brancas, como representante da espécie, têm licença para atuar em todos os espaços sociais em que há acúmulo de poder. O resultado ao longo de décadas é uma supremacia branca quase unânime em espaços de poder simbólico e material.

As outras formas discursivas, o silêncio sobre a presença, participação, história, valores de pessoas negras e indígenas; a sub-representação; a estereotipia, foram identificadas e objeto de crítica em pesquisas diversas. As pessoas negras e indígenas, mais que sub-representação, tiveram como norma o silêncio, a nenhuma ou pouca alternativa de participar das tramas. Nas poucas vezes em que superaram o bloqueio da ausência, os espaços destinados a personagens negras e indígenas nestes discursos foram de subalternidade e estereotipia.

As hierarquias de raça/cor, via de regra, manifestam-se por formas indiretas. Além da hegemonia branca e estereótipa, ocorre uma ampla correlação entre pessoas brancas e lugares de poder, conhecimento, bem estar, beleza, atributos valorizados e positivos de forma geral. Ao passo que pessoas negras e indígenas têm a correlação contrária, com espaços de pobreza e miséria, falta, sujeira, ausência ou pouca formação escolar e/ou intelectual, feiidade, violência. O discurso racializado dos livros didáticos e de literatura infantil brasileiros, ao longo do século XX, raramente trazia passagens abertamente racistas que ofendessem as pessoas negras ou indígenas. Foi nas formas de relacionar as pessoas negras e indígenas a situações subalternas que operaram em concentrar o poder pelas pessoas brancas.

A crítica pela pesquisa e pelos movimentos negros e indígenas ocorre há diversas décadas e operou algumas mudanças a partir de períodos bastante recentes, a partir dos anos 1990 e especialmente a partir do governo Lula, com a aprovação da Lei 10/639/03, que definiu o artigo 26A da LDB, das Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação das Relações Étnico-Raciais (Resolução 01/04 e Parecer 03/04 do CNE/CP) e dos mecanismos de avaliação nos programas do livro pelo MEC. Acerca desses mecanismos, em 2008 os editais do Programa Nacional do Livro Didático passaram a contar com uma redação “positiva”. Ao invés de somente reafirmar que os livros com passagens racistas seriam desclassificados, que é inócua porque as formas de discriminação não são explícitas, passaram a definir que os livros devem retratar pessoas negras, indígenas e mulheres com maior presença e em espaços de valorização, como também devem promover os direitos humanos. As pesquisas sobre relações raciais nos discursos dos livros captaram mudanças, mas também permanências. Conforme a síntese que realizei destes estudos.

Foram analisados livros didáticos de diversas disciplinas escolares: história, língua portuguesa, geografia, artes, matemática, ensino religioso, ciências, língua inglesa, língua espanhola, educação física. A maior parte da análise deu conta de livros de ensino

fundamental, mas tivemos também várias análises de livros do ensino médio. Como foi identificado na maioria das pesquisas (Sergio NASCIMENTO, 2009; Tânia PACÍFICO, 2011, Megg OLIVEIRA, 2012; Lilian DÁMBROS, 2016; Édina ENEVAN, 2016; Paola ONIESKO, 2018; Isabella SILVA, 2019; Maysa SILVA, M. 2020), pessoas brancas foram associadas com superioridade e negras com inferioridade (Sergio NASCIMENTO, 2009; Elizabeth JUNIA, 2010; Tania PACÍFICO, 2011; Megg OLIVEIRA, 2012; Wellington SANTOS, 2012; Sidnei SOUZA, 2015; Lilian DÁMBROS, 2016; Édina ENEVAN, 2016; Paola ONIESKO, 2018; Isabella SILVA, 2019; Maysa SILVA, M. 2020), e Isabella SILVA (2019) observou que a normatividade operou principalmente para homens brancos. Unanimemente os estudos observaram a sub-representação de pessoas negras (Sergio NASCIMENTO, 2009; Elizabeth JUNIA, 2010; Tania PACÍFICO, 2011; Megg OLIVEIRA, 2012; Wellington SANTOS, 2012; Sidnei SOUZA, 2015; Lilian DÁMBROS, 2016; Édina ENEVAN, 2016; Paola ONIESKO, 2018; Isabella SILVA, 2019; Maysa SILVA, 2020, Sidnei SOUZA, 2021).

Também, o silêncio sobre conteúdos acerca da África, sobre africanos da diáspora e sobre ERER foi tônico. A única exceção foi na pesquisa de Sidnei Souza (2021), que observou a presença de conteúdos sobre história da África com abordagem adequada na coleção de livros didáticos de história mais vendidos para o ensino médio. No entanto, algumas limitações também foram apontadas pelo pesquisador, com temas de história e cultura afro-brasileira tendo tratamento discursivo como apêndice da história europeia, com estratégias que desafricanizam a civilização egípcia, com discursos sobre colonização orientados pela perspectiva eurocentrada (Sidnei SOUZA, 2021).

Alguns estudos buscaram captar as formas de interpretação dos discursos dos livros didáticos por discentes. Estas pesquisas, usando de estratégias distintas para captar a leitura de livros didáticos por estudantes, apontam que as e os estudantes de ensino fundamental e médio captam hierarquias raciais em discursos dos livros didáticos, relacionando poder, reconhecimento e valorização a pessoas brancas (Paola ONIESKO, 2018; Isabella SILVA, 2019; Sidnei SOUZA, 2021; Rozana TEIXEIRA, 2021). Pessoas negras, por outro lado, são tratadas com estereotípias e colocadas em posições subalternas (Paola ONIESKO, 2018; Isabella SILVA, 2019; Sidnei SOUZA, 2021; Rozana TEIXEIRA, 2021) e relacionadas com a escravidão; neste caso com dados mais contundentes no estudo de Paola Oniesko (2018), um pouco menos no estudo de Isabella Silva (2019) e no de Rozana Teixeira (2021), e menor no estudo de Sidnei Souza (2021).

2.5.2. Nosso “complexo de Próspero” do colonialismo: pessoas brancas e negras na literatura infantil

Olhar para a literatura infantil produzida no Brasil desde o final do século XIX é olhar para uma perspectiva única e pobre de afirmação branca total e irretocável, que interpretamos como expressão do “complexo de Próspero” conforme definido por Franz Fanon (1983, p. 88), que José Endoença Martins (2014) discute como perspectiva assimilacionista orientada pela “metáfora Ariel”, aquele que se identifica e se guia pelo colonizador. Na obra do autor mais lido e influente em boa parte do século XX, Monteiro Lobato, personagens negras, quando entram nas tramas são associadas à simplicidade, primitivismo, ignorância, meio rural e passado, com características corporais animalizadas⁶³. Uma personagem típica que apresenta tais características é a Tia Nastácia, que figura como protótipo da subserviência, da falta de valor a sua cultura, sendo associada à feiúra, simplicidade e primitivismo, ocupando um espaço reservado de subalternidade. Entre 1955 e 1995 houve poucas mudanças nos discursos (Fúlvia ROSEMBERG, 1985; Shyrlei BAZZILI, 1999; Heloisa LIMA, 1999), manteve-se a normatividade branca e a sub-representação como regras, e a estereotipia e associação com subalternidade constantes.

Em pesquisas sobre acervos comprados e distribuídos pelo PNBE em 1999, 2005 e 2008, 2010, 2012 e 2014 (Gladis KAERCHER, 2006; Ana VENÂNCIO, 2009; Veridiane OLIVEIRA, 2011; Paulo SILVA e Ana VENÂNCIO, 2016; Tatiana BERNARDES, 2018; Maria SPENGLER e Eliane DEBUS, 2019) observamos resultados que em muito repetiam as pesquisas anteriores.

Analisando as ilustrações de obras distribuídas pelo PNBE de 2008, 2010, 2012 e 2014 Maria Splenger e Eliane Debus (2019) analisaram diversas estereotipias que desvalorizam a cultura africana. Tatiana Bernardes (2018) encontrou 61 livros com a temática africana e afro-brasileira, a maioria com personagens negras secundárias e que ocupam papéis secundários, e ilustrações que apresentam imagens estereotipadas, com a participação de personagens

⁶³ Ver pesquisa de Maria Cristina Soares GOUVEA *Imagens do negro na literatura infantil brasileira: análise historiográfica*. In: *Educação e Pesquisa*. São Paulo, v.31, n.1, jan./abr. 2005. Disponível em <http://educa.fcc.org.br/pdf/ep/v31n01/v31n01a06.pdf> Acesso em 11/11/2021. Também em *O mundo da criança: a construção do infantil na literatura brasileira*. Bragança: São Francisco, 2004.

negras muito reduzida. Observou também uma participação ainda mais diminuta de autoria e ilustração por pessoas negras. Outra pesquisa analisou um conjunto de 93 livros de literatura infantil disponíveis em acervos de instituições de educação infantil e os resultados foram bastante similares, com personagens brancas hegemônicas e mais complexas, nas capas, ilustrações e textos, onde foram observadas 7,0 personagens brancas para cada personagem negra (Rita MOSER, 2018).

Num amplo conjunto de dados disponíveis em acervos distintos e ao longo de décadas, 1955 a 2016, algumas permanências apontam a profundidade das marcas que a raça deixa no e com os discursos. Observamos que, em muitos aspectos, revelam-se mudanças relativamente tênues, mas principalmente a manutenção de aspectos marcantes: a apresentação de pessoas brancas como norma de humanidade é um destes aspectos; outro é que pessoas negras e indígenas têm sistematicamente menor espaço de existência e em geral menor complexidade.

O impacto social desses discursos é, ainda, pouco explorado nas pesquisas. Um estudo escutou crianças de quinto ano sobre sua percepção de livros distribuídos pelo PNBE de 2010 e teve como resultado a percepção de ausência de personagens negras, as protagonistas eram majoritariamente brancas; pouca representação de personagens negras femininas e nenhuma princesa negra, e de que as crianças tinham pouca referência de negritude (Dagoberto ARENA e Naiane LOPES, 2013). Outra pesquisa buscou captar a leitura de alunas e alunos de quarto ano do ensino fundamental que participaram de práticas pedagógicas com literatura infantil que apresentava diferentes personagens negras em contextos diversos e com traços valorizados. No entanto, essa leitura sobre as personagens foi marcada muito mais por estereótipos que circulam socialmente do que nas características das personagens que tiveram contato via os livros. O estudo revelou que nesta idade as representações estereotipadas que circulam socialmente estão já bastante internalizadas e o contato com um livro em específico teve pouco impacto na leitura hierarquizada racialmente pelas crianças (Débora ARAUJO, 2010; 2015)⁶⁴. Minha conclusão de estudo ganha suporte por esta série de pesquisas.

⁶⁴ Dados e análise de Débora Cristina de ARAUJO, **Relações raciais, discurso e literatura infanto-juvenil**. Dissertação (Mestrado em Educação) UFPR, 2010. Disponível em http://www.ppge.ufpr.br/teses/M10_araujo.pdf acesso em 12/11/2021.

Os nossos discursos, da literatura, da literatura infanto-juvenil e de livros didáticos, trazem muito mais marcas de uma história única, fundada no(a) branco(a) como representante “natural” da espécie humana que discursivamente coloca a “outros” como “desviantes”. (Paulo SILVA, 2011, p. 235, tradução minha)

Em relação ao PNBE, a incorporação de mecanismos de valorização negra teve processo distinto no que se refere à crítica às hierarquias raciais, repercutindo de forma muito menos expressiva do que no PNLD. Os editais do PNBE, e em especial os critérios de avaliação das obras, não assumiram as demandas dos movimentos sociais de valorização de personagens negras, indígenas, mulheres ou demais grupos periféricos. Grande parte da intelectualidade relacionada com as políticas de livros expressa uma perspectiva centrada na branquitude e com baixíssima percepção sobre o peso do racismo na sociedade brasileira. O processo de avaliação de obras e classificação para compra e distribuição foi controlado por um único grupo de pesquisa que venciam os editais e tinha uma convicção de que “a literatura” paira acima das disputas sociais e é emancipatória por si mesma, não permitindo que fichas e critérios de avaliação cobrassem diversidade. A análise dos editais, dos mecanismos de avaliação, de entrevistas de gestoras do processo de avaliação das obras, deu sustentação à afirmação de que o PNBE atuava de forma a manter e difundir hierarquias raciais (Débora Araujo, 2015)⁶⁵.

No ano de 2016 houve o último edital do PNBE. A partir de 2018 passou a integrar o PNLD como PNBE literário. No momento, esse programa do livro, no que se refere às relações étnico-raciais, reproduz o que fazia o PNBE, seleciona determinados livros que buscam a valorização de pessoas negras e indígenas, mas com um conjunto dos acervos com os mesmos problemas.

Quando perguntamos sobre pessoas negras em livros dirigidos à infância, livros didáticos e literatura infantil, a resposta é, por um lado, da complexidade, por outro, de uma coincidência que, de tanta proximidade entre livros didáticos e literatura infantil, torna-se desconcertante. As formas de estabelecer hierarquias raciais são as mesmas, muito

⁶⁵ Sobre o PNBE ver a tese de Débora Cristina de ARAUJO. **Literatura Infanto-Juvenil e Política Educacional: estratégias de racialização no PNBE.** Tese (Doutorado em Educação) UFPR, 2015. Disponível em: http://www.ppge.ufpr.br/teses%20d2015/d2015_Debora%20Cristina%20de%20Araujo.pdf acesso em 12/11/2021. Ver também capítulo da autora: Análise de discursos ideológicos: a atuação do Enfoque Tríplice de Thompson. In: Paulo SILVA; Débora ARAUJO; Wellington SANTOS (Orgs.). **Racismo, discurso e educação: estratégias ideológicas.** Curitiba: NEAB, 2018, p. 39-77. Disponível em: <http://www.sipad.ufpr.br/portal/livros/> acesso em 12/11/2021.

arraigadas, e operam com poucas mudanças no longo prazo, desde as décadas de 1940 do século passado, quando as pesquisas passaram a acompanhar estes discursos.

Políticas de valorização da população negra e indígena das duas últimas décadas apresentam alguns resultados, mas ainda iniciais e muito parciais. É provável que olhando para as obras que são voltadas à valorização do eu-enunciador negro tenhamos uma medida de mudança e atualização via discursos antirracistas. No entanto, quando olhamos conjuntos de obras, bibliotecas, acervos, as mudanças são ainda epidérmicas e este é ponto nevrálgico para o racismo estrutural e estruturante na sociedade brasileira, visto a raça ser uma construção social.

Nos programas de livros, os problemas continuam e a crítica é: são comprados e distribuídos com recurso públicos livros que portam discursos racistas e conjuntos de livros que operam para sustentar e, muitas vezes, podem construir ativamente, hegemonia branca e desigualdade racial. Em uma análise de obras que compunham acervo de instituições de educação infantil em Curitiba, Rita Moser (2018, pág 75-77 sobre *O Rei Bigodeira* e pág. 84-88 sobre *Quando os tam-tans fazem tum-tum*) identificou obras que têm narrativas eurocêntricas e racistas.

Analisando o PNLD literário de 2018 e de 2020, Junior Santos (2021; 2022) observou a manutenção da normatividade branca e da estereotipia. No PNLD Literário de 2018 identificou 21 livros sobre temáticas relacionadas com a cultura africana e afro-brasileira, dos quais 12 são voltados para o ensino fundamental I e 10 para o ensino fundamental II. Analisando a autoria identificou que o perfil de autores desses 21 livros era de predominância de mulheres brancas, sendo 12 brancos, 7 negros e 2 sem identificação; e 10 mulheres, 8 homens, 1 dupla e 2 sem identificação. Em relação a ilustradores, observou que *não havia nenhum negro ilustrador*, indicando aí um alto grau de branquitude. Quanto ao gênero, eram 8 mulheres e 13 homens. *Homens brancos* formaram, portanto, o perfil social típico de ilustrador de livro infantil.

2.5.3. Da metáfora Calibã, ou da desobediência e amor à vida de Sherazade

José Endoença Martins (2014) aponta a metáfora Calibã como um nacionalismo arraigado, a partir da perspectiva de que Calibã aprende a língua do colonizador somente para

feri-lo, discute como uma forma centrada em si mesmo. A minha interpretação é de dúvida em relação a uma oposição simples entre próspero e Calibã, ao perceber o quanto a perspectiva colonialista é profundamente arraigada nos discursos. Muito de Calibã é necessário para nos confrontarmos com os arraigados discursos fundados e difundidos pelos “brancos donos de tudo”.

Em minhas interpretações do discurso literário e da literatura infantil tenho utilizado a ideia de uma “metáfora Sherazade”, pensando a proposta de mil e uma histórias como uma utopia, um caminho a perseguir, da multiplicidade, do sempre mais uma história. O discurso único do opressor, do autoritarismo vil, violentador, sanguinário, do Sultão Shahriar, é vencido pela habilidade narradora de narrativas mil, da criatividade, plasticidade, sensibilidade, doçura e beleza da narradora múltipla.

A interpretação sobre o aprisionamento das consciências pela história única que ofereceu Chimamanda Adichie, eu empresto para o formato operado pelos discursos estruturados pela normatividade branca, como nossas pesquisas brasileiras identificam na literatura infantil publicada.

Novos modelos, no entanto, foram gestados ao longo das últimas décadas, no Brasil. Nossa produção de literatura infantil, a partir dos anos 1970, diversificou vozes enunciantes, temas, autoria, formas de produção. Inicialmente a diversificação foi muito mais de papéis e vozes femininas, atingindo de forma bastante embrionária a temática, personagens e autoria negras. Analisando personagens negras criadas por autoras brancas consagradas, Edith Pisa (1998) identificou traços emancipatórios de gênero, mas ancorados em padrões hierárquicos e estigmatizantes de personagens femininas negras.

Neste período, a partir dos anos de 1970 surgem autores de literatura infantil e juvenil *sujeitos de enunciação* que se afirmam e se querem pessoas negras, com *temática, linguagem e busca de público leitor, provocando* movimentações importantes. Eliane Debus (2017) definiu este movimento como “Literatura de temática africana e afro-brasileira”, uma produção que vem se acumulando ao longo dos anos e que experimenta uma ampliação crescente nos últimos anos. Escritoras e escritores que têm a “pele cor de chocolate” (como se auto define Chimamanda Adichie) trazem em suas letras formas de falar dos seus, dos conflitos, interesses, contradições, potencialidades, realizações.

A ampliação de publicações tem uma relação com a aprovação da Lei 10.639/03, as normatizações decorrentes desta e a formação de professoras e professores. Os movimentos

aqui são complementares: existe a busca das professoras e das escolas por obras que tenham como tema a história e cultura africana e afro-brasileira, mas que é impulsionada pelas normativas e obrigatoriedade de cumprimento da Lei. O crescente aumento de pessoas negras com formação superior e uma ampliação dos debates sobre racismo, identidade negra e representatividade também são um ponto. A percepção de que não havia representatividade negra na literatura infantil publicada no Brasil traz, assim, a busca pela representatividade nos livros e há uma demanda de mercado percebida e com respostas pelas editoras.

Em busca de categorizar a produção que se complexifica, a autora apresentou três categorias para classificar os livros que circulam na realidade brasileira: “1) literatura que tematiza a cultura africana e afro-brasileira; 2) literatura afro-brasileira; 3) literaturas africanas.” (Eliane DEBUS, 2017, p. 33).

Alguns exemplos de obras da primeira categoria foram produzidos em função do aspecto indutor que as políticas educacionais têm. Um exemplo de obra produzida nesta categoria é o livro “O Rei preto de Ouro Preto”, de Sylvia Orthof, editora Global. Orthof é uma escritora consagrada e escreve esse livro sobre Chico-Rei, que é uma personagem de enorme reconhecimento na tradição “afro-mineira”, especialmente para as congadas, mas também para a tradição oral e contação de histórias, tendo sido publicado por uma editora com ampla capacidade de distribuição. O livro traz um texto cativante, um diálogo profícuo com as cuidadosas ilustrações. Exemplo analisado como obra de ótimas qualidades por Rita Moser (2018, pág. 190-191) e que compõe um acervo de educação infantil em uma instituição de Curitiba.

Na segunda categoria, os exemplos felizmente se multiplicam, pois autores negros e autoras negras vêm colocando energia em ter suas vozes na literatura infantil há algumas décadas. No movimento que renovou a literatura infantil nos anos 1990, diversas escritoras e escritores publicaram inicialmente textos relativamente curtos na Revista Recreio, que posteriormente foram publicados em livros. Entre os quais esteve Joel Rufino dos Santos⁶⁶ que, entre muitas atividades intelectuais, publicou livros voltados ao público infantojuvenil até 2014, ocupando um lugar de Griô. Seus livros tratam de uma multiplicidade de experiências, têm uma narrativa cativante que sempre grudaram meus olhos nas páginas e,

⁶⁶ Ver: <http://www.lettras.ufmg.br/literafro/autores/288-joel-rufino-dos-santos>

além da ficção, trouxeram muitos “valores de refúgio” (Petronilha SILVA, 2011) afro-brasileiros; marcas textuais, mas sobretudo informações sobre a nossa história africana da diáspora.

Caminho de mãos dadas com Eliane Debus (2017) para falar das obras de Julio Emilio Bráz, Georgina Martins e Rogério Andrade Barbosa como pilares de um campo de escrituras que foi aberto com muita energia colocada para abrir picadas num caminho árduo.

Uma outra vereda de produção e de análise que se abriu foi sobre a ilustração e as ilustradoras e ilustradores. Analisando obras para crianças pequenas montamos um acervo tentando ser exaustivos e encontramos, em 2010, somente 68 obras com personagens negras e 36 com temática afro-brasileira e africana. Discutimos a qualidade de livros em relação ao potencial de educação das relações étnico-raciais e analisamos também raça/cor de autoras e autores, ilustradoras e ilustradores. Nesta amostra não encontramos discrepância de qualidade para educação das relações étnico-raciais nem de qualidade literária entre obras de autores e autoras pessoas negras e autores e autoras pessoas brancas, sendo que a maioria da autoria era branca. Para ilustradoras e ilustradores também não identificamos diferença de qualidade e, neste caso, a maioria branca foi ainda maior. (Débora ARAUJO e Paulo SILVA, 2012).

Os livros de literatura infantil, ao longo das últimas décadas, passaram por atualizações constantes em suas técnicas de produção, especialmente nas possibilidades gráficas. A modernização de parques de editoras brasileiras tem uma relação direta com as compras de livros pelo Governo Federal (Paulo SILVA, 2005), especialmente as políticas dos livros didáticos. As possibilidades gráficas mais elaboradas foram ao longo dos anos aprimorando as obras de literatura infantil e essas possibilidades deram suporte para processos de ilustração cada vez mais elaborados. Os discursos imagéticos tiveram em paralelo uma importância crescente para esta literatura e, para além de livros que contam histórias somente com imagens, passaram a dialogar com os textos escritos de forma bastante intensa. Os discursos da literatura infantil brasileira hoje são estruturados em interjogos de texto e ilustrações.

Com objetivo de propor um instrumento metodológico com diretrizes de análise de imagem adequado às pesquisas em Educação, realizamos no grupo de pesquisa uma investigação sobre análise de imagem e de ilustrações de livros infantis com personagens negras (Mariana SOUZA, 2021). Os procedimentos de análise buscaram desvelar os discursos e construções relativas às imagens e discutiram técnicas como composição, intertextos, cores,

formas, enquadramentos, gestualidade das personagens e isotopias. Também ficou patente que é fundamental analisar a construção de sentidos na mutualidade de textos verbais e visuais e a importância de afastar estereótipos nas representações de personagens negras.

Sobre os livros analisados:

foram identificados avanços nas representações imagéticas de personagens negras na literatura infantil, observados na composição criativa e complexa das ilustrações. As cenas nas quais as personagens negras foram representadas, revelavam ocasiões da vida cotidiana, a saber: brincadeiras, momentos com a família, enfrentamento de desafios, conhecimento da própria ancestralidade, descoberta acerca de seus sentimentos e vínculos afetivos.

Determinadas figuras humanas foram elaboradas de modo positivo, em questões estéticas, valorizando e respeitando a identidade e o corpo das personagens negras. Entretanto, também foram verificados limites sobre a caracterização das personagens. (Mariana SOUZA, 2021, p. 95).

Para a categoria 3, literatura africana, situamos a obra de Rogério Andrade como um caminho de passagem entre a categoria 2, literatura afro-brasileira, visto que o autor tem nos contos tradicionais africanos a base central de sua produção.

A literatura infantil africana circulava pouco no Brasil e sua discussão no Brasil foi inaugurada pela pesquisa de Maria Anória Oliveira (2014) sobre literatura infantil de Moçambique. Passou a ser cada vez mais procurada, consumida e valorizada. Alguns escritores africanos, como o poeta, romancista e talentoso escritor de literatura angolano Ondjaki, passaram a publicar no Brasil. Nos deparamos com algumas obras traduzidas de escritoras e escritores africanos, mas os escritores de países de língua portuguesa têm destaque, de Moçambique e Angola principalmente. Atualmente temos uma editora especializada, Kapulana, que passou a publicar diversas obras, dando prioridade a autoras e autores pouco conhecidos do público brasileiro.

Pessoalmente eu tive contato com obras de alguns países e seleciono uma temática a que me dediquei diversos anos para reflexão.

2.5.4. Transitando entre mundos, ou buscando valores de refúgio

Na epígrafe de capítulo sobre a obra de Joel Rufino dos Santos, Eliane Debus (2017, p. 65) transcreve um trecho de entrevista na qual Rufino narra que uma grande influência para

ele foi sua avó, concluindo que “Minha avó era uma Griot, contava histórias, muitas histórias”.

A minha também era. Como eu convivia e conversava muito com minha avó, Dona Quininha, ela tinha predileção em me contar histórias e as palavras encadeadas em contações têm para mim um especial sabor, fazem meus olhos brilhar. Complementarmente, ainda, havia o meu avô, seu João, que contava muitas histórias de fantasmas e assombrações que ele tinha encontrado (e, felizmente, escapado) ao logo da vida. Ainda, havia a voz doce de minha mãe lendo as *Fábulas de todo o mundo* para mim.

Este povoar de histórias na minha infância me fez, talvez, este que sente muito prazer nas leituras das histórias contadas e que tornou isto uma prática em muitas situações de vida. E como adulto, rato de livrarias, estava sempre nos acervos infantis lendo e comprando literatura dirigida à infância. Foi aí que encontrei *O Menino Marrom*, obra datada, mas que chamou muito a minha atenção pelos traços de um lindo menino cor de chocolate ocupando a capa e páginas inteiras. Foi aí que eu descobri e degustei com encantamento *A cor da ternura*, de Geni Guimarães, prazer de leitura que me acompanha desde minha graduação, que compartilhei com meus três filhos, que utilizei em muitas aulas e palestras e que me acompanha até hoje. Nas festas comemorativas e até nos anúncios da família, lá vou eu contar uma história...

Nos anos 2000, as publicações foram se multiplicando e, durante muitos anos, consegui comprar tudo que era publicado na livraria Sobá, de Belo Horizonte. Minha amizade com livreiras permanece em Curitiba com a livraria Vertov. A notícia alvissareira é que as publicações tornaram-se numerosas e, comprar todos os livros não cabe mais no salário de professor.

Nestas buscas constantes um apreço especial pelos fabulários me acompanha e ao descobrir alguns caminhos, fui seduzido e tornei-me assíduo degustador de histórias que são de duas matrizes fundadoras.

A primeira história a degustarmos é uma história do fabulário de um povo que se autodenomina !Kung (o sinal ! indica um estalo labial antes da letra K)⁶⁷. Eles viviam em áreas do sul da Angola até o Cabo da Boa Esperança. Representaram um percentual diminuto dos escravizados trazidos ao Brasil.

⁶⁷ Do inglês *bush men*, homens arbusto, em alusão à sua baixa estatura. Em português, encontramos duas formas de denominá-los: boximanes ou bosquímanos, mas ambas com carga pejorativa em função de seu significado em inglês.

Havia uma grande variedade linguística relacionada à diversidade de territórios que ocupavam. Não havia demarcação de terras, mas cada comunidade ocupava determinada região, onde viviam dos recursos naturais existentes. Dentro dessas vastas áreas, praticavam hábitos nômades, movendo-se de acordo com as estações do ano, mudanças climáticas e conseqüente oferta de alimentos. Eram de hábitos preponderantemente vegetarianos, e a carne entrava como complemento alimentar, proveniente da caça, sendo esta prerrogativa dos homens. Os papéis sociais tinham nítidas divisões entre homem e mulher, a esta cabendo o recolhimento de sementes e raízes (as quais conheciam profundamente), o preparo dos alimentos e a construção das cabanas. A mulher era uma companheira, não serva do homem. A organização social dos !Kung é de tipo horizontal, não prevendo poderes superiores. Na língua Xam⁶⁸, de onde provém a história que vamos “escutar”, não havia qualquer palavra para exprimir a ideia de chefe ou comandante. A colonização das terras da África Austral significou o extermínio das formas de viver e da maior parte dos grupos !Kung. Os remanescentes foram impelidos para as regiões mais inóspitas e atualmente ocupam, principalmente, certas partes do deserto de Kalahari. Hoje muitos jovens não têm possibilidade de manter os traços culturais de seus antepassados, sofrendo com a aculturação, sobrevivendo de doações de milho feitas pelo governo para evitar as migrações e tendo no álcool uma forma de compensar a perda de identidade e dignidade (semelhanças com grupos indígenas brasileiros não são mera coincidência). Contar e recontar histórias é, também para os !Kung, um ponto de distinção de sua cultura, além de meio de transmissão do ordenamento social e do conhecimento dos hábitos e costumes de seus antepassados. As histórias falam de entes da natureza, da luta para manter a sobrevivência contra as hostilidades do ambiente (os ventos, as tempestades, a fome, a sede etc.), e dos sentimentos relacionados a estes eventos (medo, ódio, amor, união etc.). Suas histórias estão repletas de figuras arquetípicas importantes, algumas com traços comparativos às tradições de culturas ocidentais e/ou pré-colombianas, como o controle do fogo e os papéis da Lua e do Sol. Entre os !Kung, contar histórias é uma arte que se faz com o corpo todo, onde a narrativa é enriquecida pelo gesto e pela expressão corporal. As imitações de animais e de personagens, em geral, são feitas com modulações de diferentes vozes e com a mais completa imitação corporal. (Paulo SILVA, 2014, p. 27-28).

O fabulário !Kun é considerado um dos fabulários fundantes da África Austral, com uma discussão sobre alteridade presente em diversos contos e com uma datação vinculada à organização cultural deste povo, visto que são muitas as narrativas de um passado, no qual, as pessoas, animais e corpos celestes faziam parte de um mesmo grupo, em plano único.

⁶⁸ A obra que utilizamos como fonte foi *Fiabe Boscimane*, organizada por Anna Meda, publicada em Milão pela editora Oscar Mondadori, em 1999. A autora realizou pesquisa sobre fábulas !Kun nas “Universidade da África do Sul e Universidade da Cidade do Cabo, e recolheu seu material na “coleção Bleek”. O grupo “Xam” ocupava as terras da região do Cabo da Boa Esperança antes da chegada dos europeus. A narrativa que se seguirá é o (re) contar deste autor e não a tradução do original.

A menina que criou a Via Láctea:

Nossa história se passa num tempo distante, muitos, mas muitos anos mesmo atrás. Antes que a avó da bisavó da sua tataravó viesse para este mundo. Era mesmo o início dos tempos, o período mítico da primeira estirpe, quando com os homens e mulheres viviam juntos os animais, e mesmo os entes da natureza, como a lua, as nuvens. Estes, naquele início dos tempos, viviam junto com os homens e mulheres, e manifestavam sua natureza humana livremente. Tinham também poderes mágicos. Naquele tempo, quando estes primeiros homens e mulheres habitavam a terra, uma menina cumpria o seu rito. Naquela época, como hoje, as meninas !Kun devem ficar afastadas de tudo e de todos durante o período da primeira menstruação. Ao primeiro sinal da chegada da menstruação sua mãe construía, como é o costume por ali, uma cabana nas montanhas, para que ela cumprisse o seu ritual de passagem, por um mês lunar.

Pois é... estava ali a menina na montanha, sozinha, sozinha. Não tinha a companhia de nenhum dos seus, a cabana era pequena, pequena, e o tempo demorava a passar. A comida e a água que sua mãe deixou estavam para acabar. Ela movimentava-se o menos que podia, para economizar energia e diminuir a fome. Ficava pensando nas mulheres de sua comunidade, que naquela hora recolhiam comida pelos campos. Ela queria muito estar lá, junto com todas, para recolher os frutos, procurar e escolher as raízes. Mas sabia que não podia, pois durante o período de seu ritual de passagem, se as meninas entram em contato com qualquer pessoa, ou mesmo com animais, podem despertar a fúria de !Khwa, o Deus da chuva, que muitas vezes apresenta-se como um touro aquático. Esse Deus cuida das questões ligadas à água, ao ar, as mulheres. Despertar a sua ira significa poder sofrer terríveis consequências, para si mesmo e para a sua família. !Khwa, a chuva, é ao mesmo tempo feminina e masculina, gentil e benéfica, intempestiva e violenta.

A noite chegou e a menina passou a observar o horizonte. Olhou para o céu, contou as estrelas, passou a observar as constelações e a sua movimentação. Lembrou dos viajantes que permaneceram nas florestas até o anoitecer. Então ela teve uma ideia. Pegou um tanto das cinzas que estavam no chão da cabana, as que haviam sobrado da tarefa de esquentar o alimento por diversas vezes. Juntou um punhado destas cinzas entre as duas mãos, e falou:

- Cinzas que vieram da madeira e neste momento estão entre as minhas mãos, vocês se transformarão pelas minhas palavras. De agora em diante serão a Via Láctea. Serão um arco de luz a iluminar o caminho entre as estrelas, e a mostrar o caminho para os andarilhos.

E assim aconteceu. Ela colocou gentilmente as cinzas no céu. Após as palavras ditas pela menina, daquela noite em diante, quando as estrelas seguem o caminho do sol, no silêncio do anoitecer, segue também a Via Láctea. Ela passa sempre por aquele mesmo ponto onde a menina a colocou. E quando, no escuro da noite, as estrelas lançam brilhos cintilantes, a alva luz da Via Láctea lhes ilumina o caminho. E ao viajante solitário que caminha na escuridão indica, docemente, a estrada. Mostra o caminho para que este possa retornar para casa, guiado pelo clarão da Via Láctea.

*Entrou na perna de um pinto,
saiu na perna de um pato,
mandou a rainha Nzinga
que vocês me contem quatro*

Nessa narrativa temos uma personagem da “primeira estirpe” do início do mundo e que tinha poderes mágicos. Ainda que submetida às leis da natureza e obrigada a se recolher para a menarca, sob pena de ser punida pela chuva, tem possibilidades de criação e o faz numa perspectiva solidária: ao meditar sobre o escuro, se preocupa com o outro e materializa uma solução para iluminar o caminho daqueles que precisam vagar na escuridão, o que carrega em si uma carta poética muito forte e tocante.

Vamos passar agora a uma narrativa Etíope, outro povo que tem um fabulário gigante e ancestral e que se auto reconhece por ele. Para a maior parte das etnias que ocupam a Etiópia, seu povo é, porque conta histórias.

Modernamente a Etiópia ocupa o espaço aproximado do antigo império de Axum, da civilização Axumita (ver Kabengele MUNANGA, 2007). Nos séculos XVIII e XIX europeus realizavam muitas incursões por toda a África e na Etiópia encontraram um país com governo central, governo central de coalizão e estrutura católica proto-cristãs. O país não tinha cadeias, o que chamou a atenção dos europeus. Os Etíopes tinham muito orgulho de uma estrutura social na qual não haviam desajustados ou criminosos. Perguntados pelo europeus como não tinham cadeias, a resposta era “somos educados”. Como assim “educados”? Insistiam os europeus. A resposta era “educados pelas histórias contadas e recontadas todos os dias”. A cultura é contar histórias no horário das refeições do entardecer. A seguir, há pedidos a algum outro membro da família para recontar e discutir sobre a história. Assim, valores são repassados e reconhecidos pelos membros da comunidade, provendo uma educação moral dos filhos via a contação de histórias.

Tal aprendizado é, segundo os etíopes, determinante para que sejam pessoas reflexivas, sendo difícil um etíope agir de forma impulsiva ou contra os costumes do seu grupo. As histórias são em geral curtas e com mensagem moral bem definida. O fabulário etíope é vasto e riquíssimo e continua sendo fonte de muitas pesquisas. O Museu Nacional, que ocupa em Adis Ababa a antiga residência do intelectual e líder do império Tafari Makonnen, após coroado *Ras Tafari*, tem em sua entrada principal um caminho sobre a formação dos etíopes, e na parte mais nobre um totem com duas histórias escritas, em amárico e em inglês. Atualmente, nas livrarias de Adis Ababa, as seções de livros infantis trazem diversos destes contos tradicionais e eu encontrei tanto obras publicadas separadamente em amárico e inglês, como bilingues.

Em muitos dos cursos e palestras que ministro utilizo o exemplo da Etiópia, para trazer

à tona, a forma racializada que nossa educação escolar e mídia constroem os países africanos. As pessoas têm na mente a ideia de um país que seria sinônimo de fome endêmica e lugar de pobreza extrema. São ignorantes da relação da fome endêmica com a invasão racista por Mussolini e o uso de armas químicas devastando todas as formas de vida em territórios e, os venenos, mantendo-se por décadas. E que esta invasão foi orientada pela visão racista, pois havia derrotado a Itália, em 1889, e manteve-se independente até 1936, quando foi invadida pelo regime fascista de Mussolini, que queria provar a “superioridade” fascista. Neste período o Ras Tafari fugiu para a Inglaterra e manteve intensa atividade política, atuando na organização da Liga das Nações e como um dos principais intelectuais pacifistas, cujos discursos contra os horrores da guerra e pela humanização foram inspiradores de movimentos pacifistas em todo o mundo e do movimento cultural que leva seu próprio nome.

Em minhas indagações, em aulas e palestras, raramente encontrei a associação, na história antiga, da Etiópia ao Egito, de seu lugar de “país dos sábios”, como era conhecido pelos gregos, pois de lá saíam a maior parte dos intelectuais e dirigentes egípcios de diversas dinastias. Como reino importante ao sul do Nilo, desde os primórdios da Grécia, é bem provável que o contato com a Europa, por via do Egito, e com a Ásia, tenha ocorrido desde épocas remotas. A interinfluência na literatura oral é muito plausível. As fábulas etíopes, junto com as histórias d’*As Mil e Uma Noites*, compuseram *as fábulas de Esopo*, um conjunto de narrativas europeias que tem como pilares essas fábulas e histórias (MENGHESCA, 1993). Mesmo em uma civilização com tantas particularidades, pode-se encontrar aspectos que reforçam a ideia de cosmovisão africana, com pontos de convergência para diversas culturas da África negra.

O Leão e o Menino.

Há muitos e muitos anos atrás, uma família foi a uma festa. Esta estava muito boa e animada e eles demoraram até depois do anoitecer. Na volta foram pela floresta, estava uma noite muito, muuuito escura, sem uma estrela no céu. No caminho perdeu-se o menorzinho dos irmãos. A família, quando se deu conta, procurou desesperadamente pela floresta. Ficaram até o dia amanhecer, procuraram muito. E nada. Voltaram para sua aldeia tomados de imensa tristeza. Um menino tão pequeno não conseguiria sobreviver na floresta.

O menino havia andado o que conseguia, até se cansar e adormecer. Estava ao lado da toca de um Leão. Este não devorou o menino. Quando chegou na madrugada, trazendo farta caça, viu o menino e pensou: depois eu como este filhote de homem.

No dia seguinte, quando acordou, o Leão viu o menino atracado num pedaço de osso que havia sobrado de sua comida. O leão, sedento, foi em busca de água. Voltou novamente com caça abundante, jogou um pedaço ao menino e mais uma vez pensou: “depois eu como este filhote, antes que cresça e se torne perigoso.

Os dias foram passando, o Leão sempre deixando sobras da caça ao menino. Dia a dia o Leão foi se afeiçoando ao menino. Passou a cuidar do menino, lhe dar alimento e água, lhe ensinar como se proteger dos perigos da floresta, como conseguir água e alimentos. Cuidou do menino como se fosse seu filho.

E passou um dia, passou um mês, passou um ano, passaram-se vários anos. O menino cresceu, ficou alto e forte, se transformou num rapaz.

O leão sempre se preocupou em encontrar a família do menino, mas mesmo tendo se aproximado perigosamente de algumas aldeias, nunca obtivera êxito. Finalmente, já com não mais uma criança, mas um jovem, o leão conseguiu encontrar a família de origem de seu humano. Ele então chamou o rapaz e disse:

- Filho, você já está um rapaz, um homem feito, e é de meu desejo que você se case. Eu passei por uma aldeia de homens e observei que existem diversas moças de sua idade. Eu quero que você vá até lá e fique por uma semana, para que possa conseguir uma esposa.

O rapaz respondeu que não iria, mas...

GRRRRAURRRR!!!!

O Leão rugiu muito alto, ordenando.

O rapaz obedeceu e, tendo o caminho indicado pelo pai leão, foi para a aldeia.

Ao chegar, foi logo reconhecido. Primeiro, o confundiram com um de seus irmãos. Logo a seguir perceberam quem era. Sua família mal acreditava que estivesse vivo e prepararam imediatamente uma festa para comemorar. Tiraram os instrumentos, prepararam a melhor comida, comeram juntos, dançaram e cantaram para comemorar.

Durante os festejos o leão se aproximou da casa para observar, e escutou quando o pai biológico interrogava o filho.

- Filho, eu escutei sua história. Estou completamente cheio de alegria por ter sobrevivido e pela sua volta. Só uma coisa me incomoda e não consigo entender. Como você conseguiu viver por tanto tempo com uma besta? Uma fera atroz e selvagem?

- Mas pai, o Leão foi para mim um protetor. Ele foi um pai que me protegeu e me ensinou. Ele sempre cuidou de tudo para que eu estivesse bem, sempre dividiu os alimentos comigo. Ele me ensinou a conseguir alimento e água e escapar dos perigos da floresta. O que sempre me incomodou, porém, foi a sua catanga, seu mal cheiro. No início eu sentia a barriga embrulhar, tinha náuseas horríveis. Com o passar dos anos fui me acostumando, mas ainda sinto mal estar com aquele cheiro.

Ao escutar tais palavras o Leão sentiu uma grande dor, colocou o rabo entre as pernas e retornou para casa.

E passou um dia, passou uma semanas, e várias semanas. E o rapaz retornou para casa. Encontrou o Leão e chegou todo ansioso querendo contar tudo ao mesmo tempo. O Leão pediu para que ficasse calado. Então ordenou:

- pegue aquela lança ali e me golpeie na barriga.

O menino recusou e já ia de saída...

GRRRRAURRRRR!!!!

Um rugido rasgou o ar e o menino teve que obedecer. Desferiu um golpe de lança, ferindo o Leão na barriga. O Leão balançou o corpo derrubando a lança, foi para um canto no fundo da toca e se deitou, em absoluto silêncio. O menino, muito assustado, se deitou, também em silêncio, em outro canto da toca.

E o silêncio cortou um dia, uma semana, um mês!!!

O Leão então chamou o menino e perguntou:

- o que vê em minha barriga?

O menino respondeu:

- que bom, cicatrizou.

O Leão então falou:

- Isto é que eu queria te mostrar. As feridas na carne logo cicatrizam. Mas as feridas que cortam mais profundamente; as que são mais difíceis de cicatrizar, são as na alma, causadas pela palavra. Eu estou profundamente ferido pelas suas palavras sobre meu mal cheiro. Peço que volte para a aldeia, e passe a viver com a sua família de origem, onde o perfume está presente com a abundância das chuvas de inverno. De hoje em diante eu renuncio em ser seu pai.

*Entrou na perna de um pato,
Façam boca de siri.
Se quiserem saber mais,
Perguntem ao Mestre Didi!*

Esta história tem uma narrativa das mais longas entre as que eu pesquisei. Tornou-se uma de minhas preferidas pela sua mensagem e pela centralidade que dá à palavra. Também pela dramaticidade da história, envolvendo amor e cuidado, desrespeito/respeito e responsabilidade pelas suas palavras.

As narrativas que mobilizei têm o intuito de apresentar uma perspectiva “catalista” no sentido dado por José Endoença (2014), de comunicação e busca do outro para construção de alteridade. Têm também um sentido de afirmar de uma forma que aguça minha curiosidade intelectual, pois une formas de prazer, de sentir emoções pelas narrativas, ao conhecimento sobre nossas matrizes, nossos lugares de memória, valores de refúgio, nossa ancestralidade.

O ensino de história e cultura africana e afro-brasileira passa pelos conhecimentos diversos sobre a África para superar as tensões da condição pós-colonial, que mantém representações estereotipadas e reducionistas sobre África. Não reconhecendo o Continente como tendo história nega sua humanidade, processo que se insere na educação brasileira e dos países da diáspora. Os objetivos de transcender e integrar indivíduos e nações da África e do Sul Global passam por um projeto comum na independência, na igualdade, na reciprocidade (Nkolo FOÉ, 2013, P. 219).

Adotei também um estilo de linguagem mais próximo da conversação cotidiana em função da afinidade com análise sobre contação de histórias e com objetivo de ser um discurso mais pessoal, retomando uma direção mais voltada para minhas interpretações sobre os fenômenos discutidos.

2.6. Na encruzilhada, ou sobre o não lugar do “nem branco nem preto”

Nesta parte faço a busca de uma escrevivência sobre um processo que é muito mais existencial e emocional para mim do que racional. Ao longo de meus anos de trabalho com a orientação, a pesquisa, a participação e o diálogo com movimentos negros, a gestão de políticas de promoção de igualdade racial, o meu lugar de “raça” muitas vezes causa insegurança e tensão. Vou retornar a alguns temas rememorados no início do memorial buscando uma circularidade deste texto.

A encruzilhada, ao longo de minha trajetória, tem sido o espaço em que muitas vezes me encontrei.

Do ponto de vista de classe social, sou filho de uma operária periférica com um jovem trabalhador do comércio, vindo, assim, de família de classe média baixa, mas que teve a situação econômica agravada, o que resultou em viver muitos anos no barracão dos fundos da casa de minha avó. Esta falta econômica proveu, por outro lado, um intenso convívio e educação com marcas profundas de africanidades e muito suporte emocional.

Dessa forma, o que eu percebo como uma das encruzilhadas é o lugar de classe social. Meus avós eram operários aposentados e nossa condição econômica era baixa. Mas o irmão e a irmã de minha mãe haviam experimentado mobilidade social ascendente, trabalhando em comércio e atingindo a classe média. Mantínhamos muita proximidade e eu e minha irmã frequentávamos muitos espaços de classe média com nossos tios. Eu aprendi então muitos códigos de comportamento que utilizo para circular nestes espaços que não seriam naturais para mim. Mas era o primo pobre e havia as restrições.

Do ponto de vista racial, também estava na encruzilhada. Minha mãe era uma mulher de tom de pele relativamente escuro, de cabelos crespos e de traços faciais negros pouco acentuados. Casou-se com um homem branco e eu e minha irmã nascemos com a tonalidade de pele idêntica à de minha mãe, mas com cabelos lisos e traços faciais menos marcados que os dela. Na família ampliada, minha avó tinha a pele escura, cabelos anelados e bem-marcadas características faciais afro. Era casada com um homem de pele mais clara que a nossa, mas não chegava a ser branca, com traços de face e de cabelo também pouco acentuados. A irmã de minha mãe era mais clara que ela, casou-se com um homem branco e os filhos têm alguns traços de mestiçagem, especialmente cabelos encaracolados, mas pele clara. O irmão de minha mãe tinha os traços afro mais acentuados, além do tom de pele com traços faciais e

cabelos crespos. Casou-se com uma mulher de pele cor de chocolate, cabelos ondulados e traços faciais afro. Os primos deste lado tinham aparência negra mais proeminente. Eu e minha irmã estávamos, então, no meio termo entre os membros da família ampliada.

A gradação de cor e traços afro nunca foi, internamente na família, lugar de tensões. Os discursos, no entanto, tinham uma orientação pela normatividade branca e estética ariana, ou seja, havia constantemente a valorização de traços brancos e a desvalorização de traços negros, a identificação estética com a branquitude (compreendida como norma social construída pelo processo de racialização e que define a branquitude/branquidade como lugar de poder que concede vantagem estrutural ao branco, tanto simbólica quanto material).

Como expesso no memorial que antecede esta tese, minha classificação racial pelas pessoas próximas a mim, durante toda minha infância e adolescência nunca foi “branco”. Foi índio e tupi. Foi “negro” (cotidianamente muito mais o termo “nego” do que “negro”) e foi “preto”, em uma escala bipolar imposta por relações de amizade em círculo próximo e convivência cotidiana. Durante anos fui alvo de brincadeiras que apontavam minha subalternidade pela condição de ser “nego” e alvo de racismo contínuo (poderia ser classificado de bullying). Classificado como “preto”, os sentidos de escárnio, desvalorização, desprezo, eram impressos no termo quando a mim dirigidos por um adolescente racista com o qual convivi diversos anos⁶⁹.

Vou acrescentar um relato que é sobre uma situação trivial que ocorreu comigo quando pré-adolescente, eu devia ter onze ou doze anos, mas que nunca saiu de minha memória. O mesmo grupo de amigos do relato do memorial, dois irmãos e um primo deles, havíamos passado a manhã brincando no sol e na água. Estávamos voltando para casa de sunga e na esquina da casa destes amigos a irmã de um deles, irmã também do menino mais velho que me agredia continuamente com racismo, me pediu para abaixar um pouco a sunga para ver o tom de minha pele que não fora exposta ao sol. Ao observar o tom não branco desta área decretou: “É, é negro” virou-se e foi embora. Novamente eu percebi ali um racismo explícito comunicado além das palavras pelos elementos de sentido dados por tom de voz, expressão corporal e olhar. Vou sublinhar o *olhar* porque retornarei a ele.

⁶⁹ Como revelou pesquisa de Antonio Sérgio Guimarães (2002) acerca de boletins de ocorrência de denúncias de racismo, as ofensas raciais mais frequentes são os termos de classificação racial, “negro” e “preto” que, em contexto específicos e com a forma de expressão, tornam-se ofensas. Ao mesmo tempo, em outros contextos podem ser utilizados os mesmos termos, “negro”, “nega”, como forma de valorização, de respeito ou de carinho.

Aqui novamente a encruzilhada. O racismo violento a mim diretamente dirigido, mais a normatividade branca dos discursos que circulavam resultava em uma trilha de desvalorização da negritude. Já as referências de africanidades e de valorização pessoal dadas pela minha avó e pela minha mãe ofereciam outra trilha.

Faço este retorno a relatos sobre minha infância e adolescência para situar que minhas experiências foram de uma criança que teve sua identidade racial negra marcada de fora pelo racismo e de dentro e pelas africanidades.

Em busca das escrituras sobre minha trajetória racial, resta falar de minhas vivências na UFPR, que se estendem desde 1987 de forma contínua. Na graduação, como revelei, a presença de pessoas negras como alunos de psicologia era por uma “cota” máxima, a cada ingresso anual de 60 alunas e alunos, no máximo 1 pessoa negra. Eu me aproximei e me tornei amigo de todas estas pessoas. Docentes negros não existiam no Departamento de Psicologia. Também circulei muito em eventos de psicologia regionais e nacionais e entre alunas e alunos havia pessoas negras, mas entre pesquisadoras e pesquisadores não lembro de nenhum. Quanto a técnicos, havia uma servidora do departamento de psicologia que depois tornou-se professora no Campus Litoral da UFPR onde ainda atua.

Eu circulei muito em eventos, não me lembro de encontrar professor ou professora parda ou preta na UFPR, nos anos 1980 até meus anos de mestrado, 1993-1995, lembro-me exclusivamente de uma. Na especialização cursada em 1993 eu tive uma professora, então recém contratada no Departamento de Ciências Sociais da UFPR que tinha um tom de pele diferente das e dos demais. Ela me foi apresentada como “Baiana”.

Em 1995 ingressei como professor substituto da UFPR e em 1996 como professor efetivo. No meu departamento não havia nenhuma professora ou professor pessoa preta ou parda. Havia um professor indiano cujo tom de pele se aproximava do meu. Nos demais departamentos do Setor (Faculdade de Educação), também não me lembro de nenhum. Em 1998 assumi a chefia do departamento e por isto tive que participar do colegiado do PPGE. Neste período no colegiado também não tive contato com nenhum docente e não lembro de contato com nenhuma discente pessoa preta ou parda.

Em minha entrada e participação na UFPR tive muita acolhida, em especial pela Profa. Yvelise Arcoverde, que era coordenadora de extensão e que me convidou para que me inserisse em projetos de extensão de formação de professoras/es. Por essa via consegui o

espaço no laboratório de informática para desenvolver o projeto de extensão com meninos em situação de rua.

Por outro lado, em diversas situações, especialmente de contato com professoras e professores externos ao Setor, eu percebia que minha cor “não passava em branco”. A desconfiança no olhar e de descrédito era perceptível. Seriam olhares racializados? Minha percepção é que eu enfrentava uma barreira, grande parte das vezes somente inicial, que tinha como principal componente o racial, que a “passabilidade” não era imediata nem gratuita.

O que que gostaria de sublinhar nessas experiências é a estrutura de quase exclusividade branca que era a Universidade Federal do Paraná em que eu vivi. A presença de pessoas pretas na instituição era episódica. A presença de pessoas pardas também era diminuta, quase imperceptível. A exclusividade branca era naturalizada, como ainda é em diversos espaços da UFPR.

Anos depois eu estava concluindo o doutorado com uma tese sobre relações raciais e fui “convocado” pelas amigas, a procuradora chefe da UFPR à época, Dora Bertulio, e a vice-reitora, Maria Tarcisa Bega, para compor a comissão de formulação de proposta de cotas para pessoas negras e indígenas na UFPR. Desde então minha percepção é a de que as pessoas passaram a me associar de forma direta às políticas para pessoas negras na UFPR, surpreendendo-se quando estou representando outras pautas.

Internamente na UFPR e nas associações de pesquisa em que participei, o acolhimento sempre foi muito presente.

Na ANPED, minha inserção foi pelo GT 21. Fui recebido no GT em 2003 e a partir de então passei a participar de todas as reuniões e encontrava muito respeito de reciprocidade, inclusive das “mais velhas”. Eu apresentei trabalhos ou ministrei minicurso em todos os anos seguidamente e, em 2007 foi convidado para compor chapa como vice-coordenador. Minha percepção no GT era de ser percebido como igual, como um pesquisador negro sobre relações raciais que trabalhava em prol do antirracismo e da igualdade. Pode ser que minha percepção tenha sido orientada pelos meus sentimentos, pois eu me sentia muito bem entre os “iguais” e compartilhando a luta para a afirmação negra na associação. Naquele momento a participação de pessoas negras era bastante diminuta na associação.

Na ABPN e no Consórcio NEABs, o processo de acolhimento foi muito similar, eu fui recebido com muita reciprocidade e minha inserção foi bastante rápida. O número pequeno,

à época, de doutores e o reconhecimento angariado por termos aprovado as cotas para pessoas negras na UFPR provavelmente pesou para isto. Fui convidado por três vezes seguidas para compor a diretoria da ABPN e em 2010 aceitei, ficando, depois de organizada a chapa, como representante da Região Sul nos dois anos seguintes. Além de perceber o acolhimento e valorização de minha participação, eu observava participantes da associação e da diretoria que tinham um fenótipo “nem branco nem preto”, a maioria homens, com pele bem mais clara que a minha, com alguns traços faciais afro e/ou cabelo crespo, que inclusive assumiram cargos na diretoria em diferentes gestões.

Foi organizado no mesmo período o Consórcio Nacional de NEABs e eu participei ativamente de sua organização desde seu início, recusei a indicação para ser coordenador do consórcio em uma assembleia em seus anos iniciais porque estava sobrecarregado com outras atividades, mas continuei com participação bastante ativa. Encontrava também muita reciprocidade e me sentia entre os meus.

Estes espaços de aquilombamento, GT 21, ABPN e Consórcio NEABs, eram onde eu encontrava com pessoas com fenótipo mais próximo ao meu e onde e me sentia entre pares.

Na UFPR em fazia uma trajetória com vitórias e maior projeção e reconhecimento gradativos. Nos espaços de trabalho na UFPR continuavam quase que exclusivamente brancos. Ingressei no mestrado como docente na linha de Cognição e Aprendizagem onde tive entradas no mestrado nos anos de 2006 a 2008. Sérgio Luís do Nascimento e Débora Cristina de Araújo⁷⁰ foram meus primeiros orientandos negro e negra e relatavam muito a falta de compreensão dos colegas sobre as hierarquias raciais como objeto de estudos e mais que isso, um clima de opressão racial nas aulas, determinado principalmente pelas colegas de turma. A participação de mestrandas e mestrandos negros no PPGE com entrada regular era uma novidade, pois contavam se nos dedos os anteriores a este processo. Hoje assistimos às críticas sobre ausência de letramento racial em diversos espaços acadêmicos, via de regra, acertadas. No entanto queria destacar que o processo de participação de pessoas negras na pós-graduação é muito recente. Por um lado, observa-se um amadurecimento de boa parte

⁷⁰ Débora Araújo usou seu sofrimento e reflexões para escrever sobre o tema, trabalho apresentado em congresso e posteriormente publicado: ARAUJO, Débora C. As contradições expressas nos discursos sobre inclusão/exclusão. 2008. (Apresentação de Trabalho/Comunicação). VIII Congresso Nacional de Educação - EDUCERE e III Congresso Ibero-Americano sobre violência nas escolas. Curitiba/PUC/PR. http://www.educadores.diaadia.pr.gov.br/arquivos/File/2010/artigos_teses/Pedagogia2/acontrad_discursos_inclusao.pdf

das pessoas que compõem a pós-graduação e dos próprios programas, numa efetividade da educação promovida pelos movimentos sociais negros, pensando este fenômeno, a partir do conceito de Nilma Gomes (2012, 2019). Por outro, para as estruturas da pós-graduação esta educação promovida pelo pensamento, mas também pela presença e pelos corpos negros, é parcial e inicial. Em 2009 fui convidado a ajudar num processo de reconstrução da linha de políticas educacionais, ampliando seu escopo com as políticas de promoção de igualdade racial na educação. O processo de inserção de pessoas negras manteve-se no PPGE e ampliou-se no NEAB e, a sublinhar, tirando estes espaços eu praticamente não via pessoas com fenótipo próximo ao meu ou pessoas pretas em nenhum outro espaço da UFPR.

Nos diversos espaços onde eu circulava, em colegiados de cursos, no Fórum de Editores da UFPR, no Fórum de Coordenadores de Programa de Pós-Graduação, as experiências eram muito similares. Uma normatividade branca de pessoas e de estruturas. Os olhares, muitas vezes, de descrédito e discriminação. Os olhares e comportamentos não verbais são um exercício de leitura do outro que eu não consigo definir objetivamente, mas consigo perceber com acuidade, inclusive em outros contextos sociais.

Na coordenação do PPGE passei por uma situação que tinha uma disputa e como as reações foram bastante desproporcionais e violentas, eu fiquei com a impressão que a questão racial pesou para tal, tanto por eu estar naquele lugar de poder com a “cor errada”, quanto de uma retaliação ideológica por centrar foco na igualdade racial “em detrimento” da igualdade de classe. Em todas as outras interações que tive na UFPR e, numa carreira de anos numa instituição cheia de espaços democráticos de discussão, participei de inúmeros outros momentos de disputa e conflito, mas não tive a percepção de que a racialização operou, como nesta situação em específico.

No plano coletivo observei, e observo, ao longo dos anos, a baixa percepção de pessoas brancas em relação ao racismo e, com isto, o descrédito à medidas de combate à igualdade racial.

No plano individual, os olhares ainda me colocam num “não lugar”. Circulando por muitos espaços, de exclusividade branca na universidade, uma coisa que aprendi é que eu não sou um “igual”. Ou, a olhos da hegemonia racial branca percebo que meu lugar é do diferente, do “negro”. E, por mais que eu tenha passado por diversos cargos e alcançado lugares de poder na estrutura da UFPR, minha percepção é de operação da “lógica da preterição”. Minha

resposta emocional é sempre fazer, mais e mais, para combater a lógica da preterição. Não basta fazer o suficiente, eu preciso fazer mais.

Em 2012 eu recebi solicitação de uma doutoranda da UFMG para realizar uma entrevista porque, em um questionário a NEABs, fora-me inscrito como pesquisador “branco”, que pesquisa relações étnico raciais. Eu fiquei surpreso, atônito, angustiado pela caracterização. Fui ruminando o fato e resolvi atender à entrevista. Minhas respostas e, as análises da tese da Ana Laborne (2014), estão assim publicadas: “No ano da pesquisa o pesquisador tinha 48 anos, era casado, pai de três filhos e autodeclarado pardo. Afirma: Minha constituição de identidade sempre foi de negro, nunca tive outra constituição de identidade. (Ana LABORNE, 2014, p. 72) e sobre a indicação:

Me surpreendeu. Não, de jeito nenhum, nunca esperava. Me surpreendeu muito. [...] Eu achei super estranho e não me auto classifico, eu não me identifico de forma nenhuma. Eu tenho dificuldade de me identificar. Tem uma questão de valores, tem uma questão de opção, das coisas que eu gosto, do que eu estudo, do que me interessa e ao mesmo tempo tem uma questão política. [...] Então, essa questão da identidade como política é uma discussão que eu venho travando tanto dentro do ativismo da academia quanto pessoalmente, há bastante tempo. (Ana LABORNE, 2014, p. 76).

Após esta surpresa, fiz a leitura de uma carta aberta de Joel Zito Araújo, respondendo à Caetano Veloso (no debate sobre o “pós-racial”), por pelo menos três vezes. A carta afirma:

Eu sou neguinho

Sou brasileiro, com ascendência afro-índigena-portuguesa. Mas neste momento histórico só me interessa afirmar o que fui pressionado a negar. O país ainda precisa de um choque de negritude e de indigeneidade. Para chegar a ser pós-racial precisa antes ser multirracial. Precisamos reconhecer que nossa nação é um mosaico, onde vivem filhos de africanos, de japoneses, de libaneses e de europeus, além dos indígenas. Somente assim poderemos, no futuro, realizar o mito que tanto prezamos, e vir a ser um exemplo de democracia racial. Neste momento sou orgulhosamente o meu avô e bisavô, eu sou neguinho. E amanhã posso vir a ser a minha avó, nambiquara ou pataxó.

Diante da herança colonial que criou um sistema hierárquico de castas raciais, eu sou neguinho. Diante dos articulistas dos jornais que dizem que não somos racistas, mas alertam que se me assumo como negro sou ameaça de guerra civil, eu sou neguinho. Diante do senador que elogia o seu par mulato por estar apurando a raça ao se casar com uma “linda gaúcha dos olhos azuis”, eu sou neguinho. Ou diante da mídia que em suas imagens insiste em reafirmar a branquitude como ideal da nação, eu sou aquele Caetano que tanto admiro, e não aquele inexplicável mulato anticotas. Sou negro preto do Curuzu. Sou beleza pura.

(Publicada em **12/06/2008**, às 17h56m, por *Joel Zito Araújo*)

A afirmação do Joel Zito politiza o debate e imprime, na auto afirmação negra, um conteúdo de luta contra as hierarquias raciais, contra as ações racistas do presente, contra o poder das normas brancas dominando os discursos. Numa posição bem explícita que “é importante afirmar o que o racismo estrutural impele a negar”. Eu me identifico de forma integral com o discurso do Joel e por isto, utilizei-o para falar de mim, de minha identificação com minha mãe e avó negras, com meus bisavôs negros e maxacalis, como afirmação existencial e, também, como afirmação política pela luta por cidadania para os meus.

Nós já havíamos iniciado, na UFPR, um debate sobre politização da raça relativo à discussão de quem são os sujeitos da política afirmativa, orientados por uma proposição de Steve Biko:

Em nosso manifesto político definimos os negros como aqueles que, por lei ou tradição, são discriminados política, econômica e socialmente como um grupo na sociedade sul-africana e que se identificam como uma unidade na luta pela realização de suas aspirações. Tal definição manifesta para nós alguns pontos: 1) Ser negro não é uma questão de pigmentação, mas o reflexo de uma atitude mental; 2) Pela mera descrição de si mesmo como negro, já se começa a trilhar o caminho rumo à emancipação, já se está comprometido com a luta contra todas as forças que procuram usar a negritude como um rótulo que determina a subserviência (BIKO, 1990, p. 65).

Em nossa interpretação (Paulo SILVA, Evandro PIZA e Dora BERTÚLIO, 2007) a definição de Steve Biko não negava a aparência nem a pigmentação de seus compatriotas sul africanos, mas definiu a melanina como não suficiente. A consciência política sobre a discriminação que pesava sobre o grupo social e o envolvimento nas ações contra a discriminação eram a sua exigência para a definição do “negro”.

No Brasil, a identidade negra também foi politizada. Nos anos 1990 a campanha intitulada “Não deixe sua cor passar em branco” demandava uma posição política diante do censo do IBGE. A ativista e filósofa Sueli Carneiro (2022) tem participado de diversos debates sobre o colorismo e sua posição é de defesa do que considera um grande legado da luta do ativismo negro de sua geração, a construção da luta contra o racismo como a luta de mais da metade da população brasileira, resultado de enorme esforço do movimento negro em constituir a categoria negro como resultado da somatória de pretos e pardos. A filósofa considera que um grande capital político do movimento negro brasileiro se relaciona com esta

definição, de uma luta conjunta do grupo racial negro, contra as discriminações e por políticas de promoção de igualdade.

Minha posição é coincidente com a de Sueli Carneiro, também pelo relato existencial que realizo nesta tese. Minha identidade negra foi construída pela discriminação, pelo lugar de subalternidade que, socialmente insistiram em me posicionar, contraposta pelas africanidades e valores de refúgio presentes em minha formação precoce.

Também o é pela observação.

Esta parte tem uma narrativa bastante ensaística, mas sem alguma empiria não seria eu...

Uma questão é definir as restrições relativas ao “nem branco nem preto”. Algumas pesquisas e, minhas investigações e observações pessoais, informam que mesmo com “passabilidade” não usufruímos do privilégio branco, que mantêm para os seus os espaços de poder. Fiz um exercício de olhar para alguns espaços de poder e optei por buscar dados de universidades federais, cujos estados destas instituições a população negra é mais expressiva. A UFRJ tem em sua galeria de reitores 9⁷¹ nomes desde 1998, 8 homens e 1 mulher, todas pessoas brancas. A UFBA tem uma galeria com nomes e imagens de reitores desde 1946 (<https://www.ufba.br/reitores>) tem nomes de 14 reitores e 1 reitora até 2014, sendo somente esta uma mulher “nem branca nem preta” e sucedida n sequência por 2 homens brancos. Ou seja, ao olhar galerias de reitores de universidades federais inclusive nos estados de maioria negra, raramente encontramos pessoas pretas ou pessoas “nem brancas nem pretas”, reforçando a hipótese que estas também não compartilham do privilégio branco. Minha proposta é, posteriormente a esta tese, aprofundar esta empiria em alguns conselhos universitários e em outros espaços de poder.

Tenho afirmado diversas vezes que a considero a “consciência racial” mais importante do que a quantidade de melanina. Infelizmente diversos exemplos midiáticos têm sido reveladores desta perspectiva e o expoente na mídia tem sido o antigo presidente da

⁷¹ Roberto de Andrade Medronho <https://ufrj.br/2023/07/roberto-medronho-tomara-posse-como-novo-reitor-da-ufrj/>
Carlos Frederico Leão Rocha <https://www.adufrj.org.br/index.php/pt-br/noticias/arquivo/21-destaques/4994-ex-reitor-carlos-frederico-leao-rocha-faz-balanco-da-gestao>
Denise Pires de Carvalho <https://ufrj.br/2021/12/reitora-da-ufrj-e-eleita-para-a-academia-de-medicina-do-rio-de-janeiro/>
Roberto Leher https://pt.wikipedia.org/wiki/Roberto_Leher
Carlos Antônio Levi da Conceição <https://oceanica.ufrj.br/docente/carlosantoniolevidaconceicao/>
Aloisio Teixeira https://pt.wikipedia.org/wiki/Alo%C3%ADsio_Teixeira
Sergio Eduardo Longo Fracalanza <https://www.microbiologia.ufrj.br/limm/styled-5/>
Carlos Francisco Theodoro Machado Ribeiro de Lessa https://pt.wikipedia.org/wiki/Carlos_Lessa
José Henrique Vilhena de Paiva <https://forum.ufrj.br/o-forum/historia/1998-a-2002/>

Fundação Cultural Palmares na gestão do Governo Federal 2018-2022, que apresentou a um só tempo a presença de muita melanina com ações políticas contra a luta antirracista, contra os movimentos negros, contraditoriamente a contra o patrimônio cultural negro e contra diversas personalidades negras individualmente.

Por outro lado, temos o esforço contrário dos movimentos negros em estruturar uma agenda de ações organizada a partir dos elementos de organização da identidade definidos por Steve Biko. A percepção que a discriminação racial é definidora de espaços sociais racializados e da dominação branca, impeditiva de ação social por negros e negras. E ao longo de todo o século XX “entendemos os movimentos negros como um esforço consciente de transformar os negros em atores” (Luiz Aberto GONÇALVES, 1998, p. 48).

A perspectiva de Luiz Alberto Gonçalves sobre a ação social, na minha interpretação, subsidia a compreensão da necessidade de engajamento em ações coletivas contra ações de discriminação. Junto com a consciência política sobre a discriminação operam para a construção de identidade negra.

Tenho observado este encontro entre o engajamento em ações coletivas aliado à consciência política sobre a discriminação em diversos dos trabalhos que orientei.

Na análise sobre o papel dos NEABs na formação continuada de professoras e professores para a educação das relações étnico-raciais realizada por Flávia Rocha (2023); na discussão da percepção de egressos cotistas sobre sua trajetória como cotistas raciais operada por Silvia Lima (2022); na análise de contranarrativas em escritas autobiográficas de mulheres negras matriculadas no pré-pós UFPR operada por Graciele Babiuk (2021); na captação de mudança de percepção por estudantes pessoas negras de ensino fundamental acerca das posições sociais de personagens negras em livros didáticos de história realizada por Isabella Silva (2019); na identificação do ensino médio da região metropolitana de Curitiba como racialmente seletiva realizada por Kely Nogueira (2015).

Na ABPN os exemplos também são constantes e bastantes contundentes. Nas pesquisas sobre a educação das relações étnico-raciais no ensino de química realizadas e orientadas por Anna (Anita) Benite (2018) no Coletivo Ciata. A pesquisa e divulgação sistemática das contribuições das intelectuais ativistas negras para o pensamento social brasileiro realizado por Alex Ratts (2022). A perspectiva interseccional e os tensionamentos operados por Megg Rayara Oliveira (2022).

Em minha interpretação estes trabalhos trazem o que Amauri Pereira define como:

Cultura de Consciência Negra – recriação vastamente compartilhada de referenciais históricos, simbólicos e estéticos de matrizes africanas temperados pela vivência afro-brasileira – ao âmbito de uma práxis social deliberada, alargada e envolvente, imbuída da desestruturação-reversão dos fundamentos éticos daquelas relações. (Amauri PEREIRA, 2011, p. 19).

De minha parte, espero conseguir acompanhar a estas pesquisadoras incríveis e imprimir ao meu trabalho individual e coletivo, no NEAB-UFPR, a consciência política e a ação social antirracista como marcas e, também, como objetivo constante.

Por este conjunto de relatos, apresento a tensão que me acompanha, ou meu espaço na encruzilhada. Minha identidade negra foi construída na infância por imposições do racismo e pelas africanidades brasileiras serem meu porto seguro. Minha definição externa por membros de NEABs, informantes da Ana Laborne, como pesquisador “branco” de relações étnico-raciais. Minhas experiências em espaços de poder brancos, onde não sou visto como “igual”.

Tenho a mesma percepção que expressou o grande ator Nelson Xavier em depoimento para o documentário e tese “A negação do Brasil: o negro na telenovela brasileira”:

Eu acho que exatamente pelo fato de não ser nem branco nem preto, complica mais.

Eu tava falando desta indefinição. Como o preconceito é disfarçado no Brasil. Democracia racial, não é?!? É mais difícil eu detectar claramente, eu, eu poder testemunhar claramente, aqui eu fui vítima de preconceito, ali não. Exatamente por causa desta absorção falsa, não é?!?

[...]

Apesar de achar que no Brasil eu represento na verdade, com esta cor, a cor brasileira predominante, eu não... eu não... e que vai predominar. Evidentemente vai ser a cor que vai predominar no futuro do Brasil. Hoje em dia esta coisa é indefinida. É exatamente o que eu estava falando. Porteiro no Rio de Janeiro me manda eu entrar pela porta de serviço. Só não me mandam hoje, me mandavam, porque eu sou famoso.

[...]

Eu fui chamado constantemente. Acho que a partir de meados de 70, mas pra papéis menores. Fiz papel de protagonista só em mini série. *Lampião* e *Tenda dos Milagres*. (Nelson XAVIER em documentário de Joel Zito ARAÚJO, 2000).

E análise de Joel Zito Araújo encerra seu documentário sobre o negro na telenovela brasileira:

Infelizmente, examinando imagens de mais de 400 novelas, jamais encontrei cenas como desta mini-série, Tenda dos Milagres, que de tão especial foi ao ar as 11 da noite e nunca mais foi reapresentada.

[...]

Infelizmente, apesar de seu sucesso junto à população negra, esta minissérie não conseguiu criar novos rumos para a nossa telenovela. Assim, mesmo sendo metade da população do país, ainda não conseguimos ver as nossas experiências de vida, os nossos sonhos, representados de forma satisfatória no horário nobre da televisão brasileira. (Joel Zito ARAÚJO, 2000).

No discurso da telenovela havia pouco ou nenhum espaço para personagens “nem branco nem preto”. Quando esta personagem ocupa posição de destaque numa minissérie Joel Zito não tem dúvida sobre o que representa no discurso da estética ariana da tv brasileira. É negra e representa a metade da população brasileira que está fora do acesso a ser, a dizer e a ter.

Esta interpretação do cineasta, pesquisador e amigo ajuda a fundamentar minha posição. Observamos um não lugar para o “nem branco nem preto”, que na classificação bipolar afirmamos como negro e que queremos nas fileiras na luta por igualdade racial.

Nas classificações raciais no Brasil não há uma linha de cor com ponto exato e uma complexidade de fatores atuam para mover mais para um lado ou outro esta linha de cor. Sou contra a “afro conveniência” apontada nos estudos sobre bancas de hetero classificação, mas ao mesmo tempo tenciono esta linha mais para inclusão de “nem branco nem preto” como negras, negros, negres. Com consciência sobre o peso do racismo e compromisso político com a luta antirracista. Observo a discussão pública, em redes sociais, se algumas lideranças que ocupam cargo no Governo Lula, seriam pessoas negras ou não. Minha posição é que sejam negras, que assumam este espaço social com suas agruras e com a compreensão do processo histórico de tomada de poder por pessoas brancas, das chagas do racismo e da necessária luta por políticas de igualdade. Vejo com satisfação casos de afirmação explícita e seu compromisso social, como das ministras do Meio-Ambiente Marina Silva e da Ciência e Tecnologia Luciana Santos.

Concluo voltando a minhas percepções de mundo, com um texto que escrevi para uma aula inaugural dos programas de pós-graduação em educação da UFMG, UEMG e CEFET-MG, quando encerrei com a afirmação de minha identidade, mas também da deferência de estar

naquele lugar de ministrar aula magna justamente na FAE UFMG, que na minha infância era um lugar visível da minha casa, mas inatingível para meu lugar social:

Quero reafirmar minha negritude contando a vocês que nossos passos vêm de longe.

Meus passos vêm do encontro afro e Macakali, de meu bisavô e minha bisavó;
Meus passos vêm ali do outro lado da Avenida, do lado de lá do brejo;

Ali, observava atento o entrar e sair das pessoas, nas novenas e terços; nas buscas pela cura e conforto nas rezas de minha avó, benzedeira, que cortava cobreiro e curava espinhela caída, que tinha de côr, mil e uma receitas de chás e de banhos de descarrego. As pessoas que buscavam no terreiro a palavra do Preto Velho Pai Carijó, que pelo corpo e voz de meu avó, trazia as perguntas a serem perguntadas e ajudava a encontrar caminhos para as aflições;

Saravá Pai Carijó, Saravá. Toda gratidão por estar sempre a meu lado e por sua proteção;

Ali, observava lacônico, o Campus. Da minha pequenez, do chinelo de dedo e do calção cerzido em tecido barato, observava o, no meu imaginário de então, inatingível. O prédio da FAE que acompanhava a linha do horizonte. O olhar do lado de lá via este lado de cá como o inalcançável.

Ali, observava vígio o andar de minha mãe. Suas palavras que jorram o doce, exalam carinho, cuidado, solidariedade. Sua indignação pelo racismo transformada em caminhar resolutivo. Seu olhar, confiança, incólume as sentenças de incapacidade e incredulidade. Seu olhar que guiou sua trilha do “madureza” ao improvável curso de direito da UFMG,

Ali, observava o colecionar e o apreço aos livros por minha mãe. Os compartilhava, me perdia em seus dizeres, me encontrava em suas escrituras...

Nossos passos vêm de longe. Façam seu caminhar de estudos sempre conscientes dos passos dos que te antecederam. De ouvir das Marias, Mahins, Marieles, malés. De seguir as Quinhas, Teresas, Dêcas e Geninhas. Do ler. Do estudar. Do dialogar com as ideias dos livros e das pessoas. Do lutar e resistir. Do construir uma sociedade de livros, de reciprocidade, de diálogo, de cidadania, de justiça social.

Saravá!! Axé!!

3. DE CALIBÃ AO CATALISMO, OU OLHANDO A GANGA ZUMBA E OLHANDO PRA MIM, CONCLUO.

As lutas dos movimentos negros e as suas proposições tiveram ampliação e atuaram para “educar” (Nilma GOMES, 2017) a sociedade brasileira, principalmente no período democrático, a partir do final do século XX. Com isto, o Brasil desenvolveu ações afirmativas para a população negra e assumiu ações de promoção de igualdade. Diversos resultados podem ser identificados na sociedade brasileira contemporânea. Por outro lado, as formas de dominação branca mantêm-se, os revides conservadores foram amplificadas nos últimos anos e as estruturas de desigualdade continuam muito arraigadas.

A tese aqui apresentada afirmou que para combater o racismo na academia é necessária uma ampla atuação. Considerando a complexidade do racismo, sua longa história de gestação e operação nos processos de colonização, seu arraigamento e profundidade nos discursos e práticas contemporâneas, sua contraposição demanda abordagem multidisciplinar, estratégias variadas, inserção de ações de ensino-pesquisa-extensão em espaços sociais múltiplos.

A racialização da sociedade brasileira atuou por meio de disputas discursivas, nas quais um modelo racista assimilacionista (Kabengele MUNANGA, 2004, p. 109), ou “antropofágico” (Marcelo PAIXÃO, 2013, p. 283), sustentado numa identidade brancocêntrica e eurocêntrica, se firmou como estrutura para a sociedade brasileira. Estas representações orientaram a formação de identidade de gerações e continuam sendo prevalentes na contemporaneidade. As bases retóricas são muitas vezes expressas, atualizadas e atuantes nas disputas políticas contemporâneas e, em especial, para sustentar a normatividade e dominação brancas. Na análise de Marcelo Paixão (2013, p. 273-275) as matrizes teóricas diversas são mobilizadas para fundamentar discursos contrários às políticas de promoção da igualdade racial e manter a hegemonia branca.

Ao analisar estruturas muito similares, presentes em países diversos da América Latina, percebe-se a amplitude do processo de racialização e formas de controle de poder que foram efetivas em contextos distintos e com muitas particularidades. As conexões entre os diversos países e a hegemonia branca onipresente dão a medida da amplitude e profundidade do racismo nas sociedades contemporâneas e da luta a ser enfrentada para a construção da igualdade.

As práticas sociais de aquilombamento, que são presentes em diversas instituições brasileiras, passaram a ter maior expressão também na academia, com os NEABs que atuam orientados por uma “práxis afro-brasileira”, para produzir e difundir conhecimentos das africanidades brasileiras e negritudes, como também para estabelecer e intensificar espaços seguros para fortalecimento acadêmico e pessoal e também para afirmação, ativismo e luta.

No contexto brasileiro observam-se algumas mudanças e muitas permanências. Os indicadores educacionais e os monitoramentos de educação das relações étnico-raciais nas escolas revelam um processo inicial de mudanças, expressas tanto em indicadores educacionais de desigualdade racial, em séries históricas, que apresentam melhoras, mas com níveis de desigualdades ainda altos e, em presença ainda minoritária de práticas pedagógicas, que promovem conhecimento mais adequado da história e cultura afro-brasileiras e africanas.

Mesmo com um debate público, com uma união de virtuosos da hegemonia branca de matrizes teóricas diversas, além da mídia corporativa jogando um papel contrário e em grande parte desleal (para ser ameno), as políticas afirmativas avançaram nas duas últimas décadas e têm cumprido um papel importante de “educar” a sociedade brasileira (Nilma GOMES, 2017). O debate público passou a contar com maior expressão de vozes negras, ou nas palavras do Emicida “eu sou das pessoas que conseguem ter voz nos últimos anos” (entrevista para Roda Viva em 27/07/2020).

As políticas afirmativas conseguiram resultados no debate público e para além. As lutas envolveram também outros sujeitos periféricos que indagam ao estado por direitos e cidadania, que demandam e necessitam de políticas de equidade: indígenas, quilombolas, migrantes humanitários, pessoas com deficiência, com transtorno do espectro autista, com surdez, pessoas trans, mulheres, pessoas do campo; grupos que lutam junto à população negra para ter participação mais efetiva em espaços universitários e em outros espaços de poder.

Embora os resultados positivos sejam notórios, por exemplo, com um número significativo de pessoas negras com formação superior atuando em espaços nos quais havia interdição (tácita) quase total de participação negra. Com o aumento crescente e significativo da participação negra em várias carreiras de ensino superior é perceptível. No entanto, os índices de participação estão ainda abaixo dos índices de presença na sociedade brasileira. Mais ainda, se consideradas as décadas de acúmulo de capital simbólico e material pelas pessoas brancas e os poucos anos de funcionamento pleno das cotas em universidades

federais. Em 2012 ocorreu aprovação da Lei 12.711, com processo de transição de 4 anos até ser plenamente adotada, em 2016 a adequação plena às normas. Entre 2016 e 2023 somente cinco turmas formadas (cursos de 4 anos) a três turmas (cursos de 6 anos). O horizonte de igualdade racial está, portanto, bastante distante.

Mesmo com estes resultados módicos, a ampliação deu-se também nas demandas. Na pós-graduação a demanda é relativamente antiga, mas o impacto em adoção de políticas afirmativas é muito recente. O sistema mantém-se operando, portanto, para aumento continuado da hegemonia racial branca. O país melhora seus indicadores de formação de mestres e doutores, em paralelo o fosso entre pessoas negras e brancas, mestres e doutoras continua a ampliar-se.

Na análise que realizei sobre um programa específico, o PICDT, aponto como um programa de longa duração, que realizou investimentos constantes, em valores expressivos e necessários, com bons resultados de combate à desigualdade regional, mas, por outro lado, continuamente ampliou desigualdade racial. Considero seus resultados como forma de ação afirmativa para pessoas brancas. E a resposta necessária é a construção de programas de ação afirmativa para promoção de igualdade racial com (repetindo os termos) financiamentos constantes, em valores expressivos e necessários.

Outro aspecto que foi explorado em meus estudos, orientações, reflexões e escritos foi o papel dos discursos na produção, sustentação e reprodução da hegemonia branca.

Observamos mudanças em discursos midiáticos e em discursos de livros didáticos nos últimos anos, com inclusão de conteúdos de história e cultura afro-brasileira e africana. Alunas e alunos de educação básica, escutados em diversos formatos, relatam uma percepção mais complexa e heterogênea dos discursos dos livros, passando da história única (negro como igual a “escravo”/escavidão) para distintas alternativas de representação das pessoas negras e da negritude, com manutenção de estereótipos e hierarquias raciais, mas com algumas alternativas de discursos emancipatórios.

Na literatura infantil, nosso “complexo de próspero” se mantém, especialmente nos programas oficiais de distribuição de livros. Obras embasadas em africanidades e de alta qualidade literária passaram a compor acervos e serem distribuídas em escolas, no entanto, compondo um quadro geral de manutenção de hegemonia e normatividade brancas.

Na desobediência da busca por sempre mais uma história, encontro meus valores de refúgio (Petronilha SILVA, 2011).

Muitas vezes eu gostaria de ser Calibã. Muitas vezes eu sou. Aprendo e ensino algumas linguagens para ferir o colonizador.

No entanto muito mais me expresso catalista (no sentido dado por José Endoença Martins). Do diálogo e mais, da busca de compreensão do outro, de comunicação efetiva e de solucionar os conflitos pela comunicação e busca de entendimento.

Eu gostaria de ter tido tempo para refletir mais sobre minhas experiências como gestor de políticas de promoção de igualdade e de igualdade racial na UFPR. Na impossibilidade para tal, vou concluir com reflexão sobre uma única experiência.

Um dia, um aluno muito Zumbi me respondeu que as marcas da violência racista, em sua história, não davam espaço para ele ser Ganga Zumba, como eu o demandava.

Eu olhei para mim mesmo e refleti. Como sou tão Ganga Zumba, perguntei-me e ao mesmo tempo observei, compreendi, percebi.

Na encruzilhada?

Na busca e na ação, sempre!

REFERÊNCIAS

- AMARAL, Arleandra Cristina Talin. *A infância pequena e a construção da identidade étnico-racial na educação infantil*. 2013. Tese (Doutorado em Educação) - Universidade Federal do Paraná, 2013.
- ANJOS, Rafael S. *Quilombos: Geografia Africana - Cartografia Étnica - Territórios Tradicionais*. Brasília - DF: Mapas Editora & Consultoria, 2009.
- ARAUJO, Débora C. Análise de discursos ideológicos: a atuação do Enfoque Tríplice de Thompson. In: Paulo SILVA; Débora ARAUJO; Wellington SANTOS (Orgs.). *Racismo, discurso e educação: estratégias ideológicas*. Curitiba: NEAB, 2018, p. 39-77. Disponível em: <http://www.sipad.ufpr.br/portal/livros/> acesso em 12/11/2021.
- ARAUJO, Débora C.; SILVA, Paulo Vinicius Baptista da. Contribuições dos estudos críticos sobre relações étnico-raciais ao campo da Educação. *Teias* (Rio de Janeiro), v. 21, p. 317-333, 2020. Disponível em: <https://www.e-publicacoes.uerj.br/index.php/revistateias/article/view/49670/35070> acesso em 23/03/2023.
- ARAUJO, Débora Cristina. *Literatura Infanto-Juvenil e Política Educacional: estratégias de racialização no PNBE*. Tese (Doutorado em Educação) UFPR, 2015. Disponível em: http://www.ppge.ufpr.br/teses%20d2015/d2015_Debora%20Cristina%20de%20Araujo.pdf acesso em 12/11/2021.
- ARAUJO, Débora Cristina. *Relações raciais, discurso e literatura infanto-juvenil*. Dissertação (Mestrado em Educação) UFPR, 2010. Disponível em http://www.ppge.ufpr.br/teses/M10_araujo.pdf acesso em 12/11/2021.
- ARENA, Dagoberto e LOPES, Naiane Rufino. PNBE 2010: personagens negros como protagonistas. *Educ. Real.*, v. 38, n. 4, Porto Alegre, out./dez. 2013.
- AVENDAÑO Villafuerte, Elia. Los Pueblos Afromexicanos: análisis jurídico de su inclusión constitucional y educativa. En OCORÓ Loango Anny y Alves Cordeiro Maria (Ed). *Cartografías curriculares de la diáspora africana en América Latina y el Caribe experiencias, alcances y desafíos*, (pp. 153-172). Brasil, Universidade Federal de Paraná. 2021. Disponible en: [b391de_0a4ad4abcb16467e862e76f7eb544023.pdf \(usrfiles.com\)](b391de_0a4ad4abcb16467e862e76f7eb544023.pdf)
- AZEVEDO, Celia M. M. de. Cota racial e Estado: abolição do racismo ou direitos de raça? *Cadernos de Pesquisa*, v. 34, n. 121, p. 213-239, 2004.
- BABIUK, Graciele Alves. *Políticas de ações afirmativas para acesso à pós graduação: perfil e narrativas autobiográficas de mulheres negras concluintes do Curso de Formação Pré Acadêmica: Afirmação na Pós UFPR (Pré-Pós)*. Dissertação (Mestrado em Educação) Universidade Federal do Paraná, 2021. Disponível em: <https://acervodigital.ufpr.br/handle/1884/77721> acesso em 13/8/2023.
- BAZILLI, Chirley. *Discriminação contra personagens negros na literatura infanto-juvenil brasileira contemporânea*. Dissertação (Mestrado em Psicologia Social). PUC/SP, 1999.

BELVEDERE, Carlos et, all, Racismo y discurso: una semblanza de la situación argentina In: VAN DIJK, Teun (ed.) *Discurso y racismo en América Latina*. Buenos Aires: Paidós, 2007.

BENITE, ANNA M. CANAVARRO e SILVA, J. P. Descolonização dos Currículos de Ciências/Química: Tessituras Sobre a Reinvenção do Poder. In: Andrea Maila Voss Kominek; Ana Cristina Vanali. (Org.). *Roteiros temáticos da diáspora: caminhos para o enfrentamento ao racismo no Brasil*. 1ed.Porto Alegre: Editora Fi, 2018, v. 1, p. 267-298. Disponível em: https://3c290742-53df-4d6f-b12f-6b135a606bc7.filesusr.com/ugd/48d206_fba37fc4183949f386000306c687d779.pdf acesso em 13/08/2023.

BENJAMIM, Medea e MENDONÇA, Maisa. Benedita. México: Mauad, 1997.

BERNARDES, Tatiana Valentim Mina. *A literatura de temática africana e afro-brasileira nos acervos do Programa Nacional Biblioteca da escola (PNBE) para Educação Infantil*. Dissertação (Mestrado em Educação) UFSC, 2018. Disponível em: <https://repositorio.ufsc.br/handle/123456789/198374> acesso em 13/08/2023.

BOLIVAR, Adriana et all. Discourse and racism in Venezuela: a “café com leite” country In: VAN DIJK, Teun (ed.) *Racism and discourse in Latin America*. Lanham: Lexington Books, 2009, p. 291-328.

BRASIL, Programa Nacional de Pós-Graduação - PNPg, 2005.

BRASIL. Instituto Nacional de Ciência e Tecnologia e Inclusão no Ensino Superior e na Pesquisa (INCT Inclusão). *Mapa das ações afirmativas: instituições públicas de ensino superior*. Brasília, 2012 Disponível em http://www.inctinclusao.com.br/download/mapa_23maio2012cne.pdf. Acesso em 23/02/2013.

BRASIL. *Plano Nacional de Educação*. Lei 13.005 de 26 de junho de 2014.

BRASIL. *Programa Nacional de Direitos Humanos I* In: BRASIL. Programa nacional de Direitos Humanos (PndH-3). Brasília: Secretaria Especial dos Direitos Humanos da Presidência. 2009.

BRASIL. *Programa Nacional de Direitos Humanos II* In: BRASIL. Programa Nacional de Direitos Humanos (PndH-3). Brasília: Secretaria Especial dos Direitos Humanos da Presidência. 2009.

BRASIL. *Programa Nacional de Direitos Humanos III (PndH-3)*. Brasília : Secretaria Especial dos Direitos Humanos da Presidência. 2009.

BRASIL/CAPES/CGEE. *Mestres 2012: Estudo da demografia da base científica brasileira*. Mestres, doutores e os brasileiros de todos os níveis educacionais: revelações do censo demográfico 2010. Brasília, 2012.

BRASIL/MEC, *Programa Diversidade na Universidade*, 2002.

CABRAL, Leonardo S. A.; SANTOS, Vivian e MENDES, Enicéia G. Educação Especial na Educação Superior: podemos falar em democratização do acesso? *Revista Educação e Fronteiras On-Line*, Dourados/MS, v.8, n.23 p.111-126, maio/ago. 2018. Disponível em: <http://ojs.ufgd.edu.br/index.php/educacao/article/viewFile/9449/4978> Acesso em 09 fev. 2019.

CAICEDO, José A. Manuel Zapata Olivella. Descolonización y cultura negra en el sistema educativo colombiano In: OCORÓ, Anny e JESUS, Maria J. (ORGS.) *Cartográficas curriculares de la diáspora africana en america latina y el caribe: experiencias, alcances y desafíos – XI*

COPENE - Congresso Brasileiro de Pesquisadores/as Negros/as, Curitiba: Universidade Federal do Paraná, 2021.

CALLIRGOS, Juan Carlos. Neoliberal Discourses and Ethnonormative Regime in Post-Recognition Peru: Redefining hierarchies and identities. *Cultural Studies*, 32:3, 477-496. 2018.

CARREIRA, Denise e HERINGER, Rozana (Orgs.). *10 anos da Lei de Cotas*. Rio de Janeiro: Faculdade de Educação da UFRJ; Ação Educativa, 2022.

CARVALHO, Fabíola e CARVALHO, Fábio Almeida. A experiência de formação de professores indígenas do Núcleo *INSIKIRAN* da Universidade Federal de Roraima (Brasil). MATO, Daniel (org). *Diversidad cultural e interculturalidad en educación superior. Experiencias en América Latina*. Caracas: IESALC-UNESCO, 2008. pág, 147-156.

CARVALHO, José Jorge. Ações Afirmativas como Base para uma Aliança Negro-Branco-Indígenas contra a Discriminação Étnica e Racial no Brasil. In: Nilma Lino Gomes; Aracy Alves Martins. (Org.). *Afirmando Direitos*. Acesso e Permanência de Jovens Negros na Universidade. Belo Horizonte: Autêntica, 2004, p. 61-96.

CARVALHO, Thaís R. *Políticas de promoção de igualdade racial na rede municipal de educação infantil de Florianópolis, SC*. Dissertação (Mestrado em Educação) - Universidade Federal do Paraná, 2013.

CASTELLANOS, Alicia; GÒMES, Jorge e PINEDA, Francisco. Racist discourse in Mexico In: VAN DIJK, Teun (ed.) *Racism and discourse in Latin America*. Lanham: Lexington Books. 2009, p. 217- 258.

CASTRO, Bianca B. S. M. M. *A política de cotas como mecanismo de democratização na ensino superior para pessoas com deficiências e seus efeitos*. Dissertação (Mestrado em Políticas Sociais). Campos: Universidade Estadual do Norte Fluminense, 2018.

CERVI, Emerson U. 2013 Ações afirmativas no vestibular da UFPR entre 2005 e 2012. *Revista Brasileira de Ciência Política*, v. 1, p. 63-88, 2013.

CIAMPA, Antonio C. *A estória de Severino e a história da Severina: um ensaio da Psicologia Social*. São Paulo: Brasiliense, 1987.

COSTA, Hilton; SILVA, Paulo Vinícius Baptista da (Org.). *África da e pela diáspora: pontos para a educação das relações étnico-raciais*. Curitiba: NEAB-UFPR, 2013. Disponível em: <https://drive.google.com/file/d/1dhyQHd9BPMz9pZ19GWYH28huCY4wansF/view> acesso em 20/04/2023.

COSTA, Hilton; SILVA, Paulo Vinícius Baptista da (Org.). *Olhando para nós mesmos: alfabetização da diáspora e educação das relações étnico-raciais*. Curitiba: NEAB-UFPR Coleção Cadernos NEAB, 2014. 123p. Disponível em: https://drive.google.com/file/d/1qUNCixUAC7NB_tHx7waqNEPvMgJAUOgh/view acesso em 20/04/2023.

CRENSHAW, Kinberle. Documento para o encontro de especialista em aspectos da discriminação racial relativos ao gênero. *Estudos Feministas*. Florianópolis, v.10, n.1, 2002, p. 171-188.

DAMBROS, Lilian P. (2016). *Construção das identidades de raça com intersecção de classe nos livros didáticos de inglês do ensino médio aprovados pelos PNLDs 2012 e 2015*. Dissertação

(Mestrado em Linguagem) Universidade Estadual de Ponta Grossa, Ponta Grossa, PR, Brasil.
<https://tede2.uepg.br/jspui/handle/prefix/414>

DARTORA, Carol. *Aula Inaugural do Pré-Pós UFPR 2023*. Disponível em:
<https://www.youtube.com/watch?v=LEizaHGYrnU&t=5422s> acesso em 12/08/2023.

DÁVILA, Jerry. *Diploma de brancura*. São Paulo: UNESP, 2006.

DEBUS, Eliane. *A temática da cultura africana e afro-brasileira na literatura para crianças e jovens*. Florianópolis: NUP/CED/UFSC, 2017.

DOMINGUES, Petrônio. Ações Afirmativas para Negros no Brasil: O Início de uma Reparação Histórica. *Revista ANPED*, n. 29 p. 164-176, 2005. Disponível em:
<http://www.scielo.br/pdf/rbedu/n29/n29a13> Acesso em 09 Fev. 2019

DU BOIS, W. The African Roots of War. *Atlantic Monthly*, s. l., May 1915. Disponível em:
<https://credo.library.umass.edu/view/full/mums312-b207-i165> Acesso em: 14 abr. 2022.

DUARTE, Evandro C. P.; BERTULIO, Dora Lucia; SILVA, Paulo Vinicius B. (Orgs.). *Cotas Raciais no Ensino Superior: entre o Jurídico e o Político*. Curitiba: Juruá, 2008.

ENEVAN, Édina. *Um olhar sobre as representações de identidades sociais de raça: análise de livros didáticos para o ensino de Espanhol L/E*. Dissertação (Mestrado em Linguagem) UEPG, 2016.

ENQUITA, Mariano F. Os desiguais resultados das políticas igualitárias: Classe, gênero e etnia na educação. *Revista Brasileira de Educação*. São Paulo, n. 3, p. 5-17, set.- dez.1996. Disponível em: <http://educa.fcc.org.br/pdf/rbedu/n03/n03a02.pdf> acesso em 13/02/2023

ESPEJO Trigo, Rosa. *Políticas de Ação Afirmativa: análise do desempenho e permanência dos cotistas raciais na UFPR*. Curitiba: PPG/NEAB-UFPR. 2016. Relatório de Pós-Doutorado.

EVARISTO, Conceição. Literatura negra: uma voz quilombola na literatura brasileira. In: PEREIRA, Edimilson de Almeida (Org.). *Um tigre na floresta de signos: estudos sobre poesia e demandas sociais no Brasil*. Belo Horizonte: Mazza Edições, 2010. p. 132-142.

FERNANDES, Florestan. *A integração do negro na sociedade de classes*. São Paulo: USP, 1964.

FERREIRA, Aparecida de Jesus. Teoria Racial Crítica e Letramento Racial Crítico: Narrativas e Contranarrativas de Identidade Racial de Professores de Línguas. *Revista da Associação Brasileira de Pesquisadores(as) Negros(as) - ABPN*, v. 6, p. 236-263, 2014. Disponível em:
<https://abpnrevista.org.br/site/article/view/141/138> acesso em 13/08/2023.

FINE-DARE, Kathleen S. (Neo)Indigenismo and the transculturative praxis os Ethnogenesis: a case study from urban Ecuador In: BECKER, Marc (ed.). *Indigenous and Afro-Ecuadorians Facing the Twenty-First Century*. Cambridge: Cambridge Scholars Publishing, 2013, p. 7-33.

FLORES, Lucio. Formação Indígena na Amazônia brasileira. In: MATO, Daniel (org). *Diversidad cultural e interculturalidad en educación superior. Experiencias en América Latina*. Caracas: IESALC-UNESCO, 2008. pág, 139-146.

FOÉ, Nkolo. África em diálogo, África em autoquestionamento: universalismo ou provincialismo? “Acomodação de Atlanta” ou iniciativa histórica? *Educar em Revista*, Curitiba, Brasil, n. 47, p. 175-228, jan./mar. 2013. Disponível em:
<https://www.scielo.br/j/er/a/ZNdZ6btcwzw6pjfXjDxqbKd/?format=pdf&lang=fr> acesso em 13/04/2023.

GARLET, Marinez, GUIMARÃES, Gleny e BELINNI, Maria Isabel Barros. Cotas para estudantes indígenas: inclusão universitária ou exclusão escolar? *Educação*. Porto Alegre, v. 33, n. 1, jan./abr. 2010. Disponível em: <http://revistaseletronicas.pucrs.br/ojs/index.php/faced/article/view/5208/4948> Acesso em 09 fev. 2019.

GAUDIO, Eduarda S. *Perspectiva negra decolonial: a insurgência de intelectuais negros/as em cursos de Pedagogia de universidades do Sul do Brasil*. Tese (Doutorado em Educação) UFSC, 2021. Disponível em: <https://repositorio.ufsc.br/handle/123456789/222083> acesso em 13/07/2023.

GHIGGI, Gioconda. *Análise da formação continuada de professoras e professores no Núcleo de Estudos Afro-brasileiros na Universidade Federal do Paraná*. Dissertação (Mestrado em Educação). Curitiba, UFPR, 2017. Disponível em: <https://acervodigital.ufpr.br/bitstream/handle/1884/52035/R%20-%20D%20-%20GIOCONDA%20GHIGGI.pdf?sequence=1&isAllowed=y>

GOMES, Nilma Lino. *Sem perder a raiz*. Corpo e cabelo como símbolos da identidade negra. Belo Horizonte: Autêntica, 2006.

GOMES, Nilma Lino. *Tempos de Lutas: As ações afirmativas no contexto brasileiro*. Brasília: MEC/SECAD, 2006.

GOMES, Nilma L. Intelectuais negros e produção do conhecimento: algumas reflexões sobre a realidade brasileira. In: SANTOS, Boaventura e MENEZES, Maria Paula (orgs.) *Epistemologias do Sul*. São Paulo: Cortez, 2010, 31-83.

GOMES, Nilma Lino. *O movimento negro educador*. Petrópolis: Vozes, 2017.

GOMES, Nilma Lino. O movimento negro brasileiro indaga e desafia as políticas educacionais. *Revista ABPN*, v. 11, p. 141-162, 2019. Disponível em: <https://abpnrevista.org.br/site/article/view/687> acesso em 13/03/2023.

GOMES, Nilma Lino. SILVA, Paulo Vinicius Baptista; BRITO, José Eustáquio. Ações afirmativas e promoção da igualdade racial na educação: lutas, conquistas e desafios. *EDUCAÇÃO & SOCIEDADE*, v. 42, p. 1-14, 2021. <https://www.scielo.br/j/es/a/3PyCNZ5FhDNjjchnPBGKhJw/> acesso em 13/03/2023.

GONÇALVES, Luiz Alberto Oliveira. *O Silêncio: um ritual pedagógico a respeito da discriminação racial nas escolas públicas de 1º grau*. Dissertação (Mestrado em Educação). Belo Horizonte: UFMG, 1985. Disponível em: <http://www.bibliotecadigital.ufmg.br/dspace/handle/1843/BUBD-9R6PKM> Acesso em 13 Mar. 2019.

GONÇALVES, Luiz Alberto Oliveira. Reflexões sobre a Particularidade Racial na Escola. *Cadernos de Pesquisa* (Fundação Carlos Chagas), São Paulo, n.63, 1987.

GONÇALVES, Luiz Alberto Oliveira. Movimento Negro: Construção de Atores Sóciopolíticos. *Revista Brasileira de Educação*, São Paulo, 1998. Disponível em: http://educa.fcc.org.br/scielo.php?script=sci_abstract&pid=S1413-24781998000300004&lng=pt&nrm=iso acesso em 13/07/2023.

GONÇALVES, Luiz Alberto Oliveira; SILVA, Petronilha Beatriz Gonçalves. Movimento Negro e Educação. *Revista Brasileira de Educação*, Rio de Janeiro, v. 15, n.6, p. 134-158, 2000.

Disponível em: <https://www.scielo.br/j/rbedu/a/8rz8S3Dxm9ZLBghPZGktPjv/?format=pdf&lang=pt> acesso em 13/07/2023.

GONÇALVES, Luiz Alberto Oliveira; PEREIRA Junior, Edmilson; COUTINHO, Francisco e PEREIRA, Juliano. Acesso de negros e negras na pós graduação. *Revista ABPN*, v. 11, p. 176-206, 2019. Disponível em: <https://abpnrevista.org.br/site/article/view/689> acesso em 13/07/2023.

GOUVEA, Maria Cristina Soares. Imagens do negro na literatura infantil brasileira: análise historiográfica. In: *Educação e Pesquisa*. São Paulo, v.31, n.1, jan./abr. 2005. Disponível em <http://educa.fcc.org.br/pdf/ep/v31n01/v31n01a06.pdf> Acesso em 11/11/2021. T

GOUVEA, Maria Cristina Soares. *O mundo da criança: a construção do infantil na literatura brasileira*. Bragança: São Francisco, 2004

GRUZINSKI, Serge. *A colonização do imaginário*. São Paulo, Companhia das Letras, 2003

GUIMARÃES, Antonio Sérgio A. *Classes, raças e democracia*. São Paulo: Fundação de Apoio à Universidade de São Paulo; Ed. 34, 2002.

HERNÁNDEZ, Tanya K., *La subordinación racial en Latinoamérica*. Bogotá: Siglo del Hombre Editores, Universidade de los Andes, Pontificia Universidad Javeriana - Instituto Pensar, 2013.

HERNÁNDEZ, Rosa; PEÑALOZA, Sergio; HERNÁNDEZ, Nestor ; SANCHÉZ, Celeste. El movimiento afro-mexicano: trayectoria y retos del futuro In: ITURRIBARRÍA, Susana Harp (ed.) *Afroméxico*. Ciudad del México, Senado de la República, 2019.

HICKS, E. Cultural marxismo: nonsynchrony and feminist practice In: SARGENT (org.). *Women and revolution*. Southend Press, p. 219-237, 1981.

IPEA. *Retrato das desigualdades de gênero e raça*. Instituto de Pesquisa Econômica Aplicada ... [et al.]. - 4a ed. - Brasília: Ipea, 2011.

IYAGUÑA, Dalzira Maria Aparecida. *Professoras Negras: gênero, raça, religiões de matriz africana e neopentecostais na educação pública*. Tese (Doutorado em Educação), Universidade Federal do Paraná, 2022. Disponível em: <https://siga.ufpr.br/siga/visitante/trabalhoConclusaoWS?idpessoal=76450&idprograma=40001016001P0&anobase=2022&idtc=1881> acesso em 13/08/2023.

JACCOUD, Luciana de Barros e BEGHIN, Nathalie. *Desigualdades raciais no Brasil: um balanço da intervenção governamental*. Brasília: IPEA, 2002.

JANUÁRIO, Elias e SILVA, Fernando Selleri. Estudo sobre a experiência dos Cursos de Licenciatura para a Formação de Professores Indígenas da Universidade do Estado de Mato Grosso (Brasil) In: MATO, Daniel (org). *Diversidad cultural e interculturalidad en educación superior. Experiencias en América Latina*. Caracas: IESALC-UNESCO, 2008. pág, 157-166.

JESUS, Jefferson Diego e FERNANDES, Sueli. Educação bilíngue para surdos/as: um estudo comparativo da escola bilíngue e do atendimento educacional especializado (AEE) na escola inclusiva. *Revista Ibero-Americana de Estudos em Educação*. v. 12, p. 1628-1648, 2017. Disponível em: <https://periodicos.fclar.unesp.br/iberoamericana/article/view/10355/6734> Acesso em 09 fev.2019.

JUNIA, Elisabeth R. D. *Discursos sobre relações raciais em livros didáticos de Português para séries iniciais do ensino fundamental*. (2010) Dissertação (Mestrado em Educação)

Universidade Federal de Minas Gerais, Belo Horizonte, MG, Brasil.
<https://repositorio.ufmg.br/handle/1843/BUOS-8CRKYJ>

LIMA, Heloísa Pires. Personagens Negros: Um Breve Perfil na Literatura Infanto-Juvenil In: MUNANGA, Kabengele *Superando o racismo na escola*. Brasília: MEC 1999. Disponível em: http://portal.mec.gov.br/secad/arquivos/pdf/racismo_escola.pdf acesso em 09/11/2021.

LIMA, Paulo G. Ações afirmativas e universidade no Brasil. *Revista HISTEDBR On-line*, v. 10, n. 39, 2010.

LIMA, Silvia M. A. *Permanência de estudantes negros(as) na Universidade Federal do Paraná: aspectos material e simbólico*. Dissertação (Mestrado em Educação) - Universidade Federal do Paraná, 2016. Disponível em: <https://acervodigital.ufpr.br/handle/1884/45477> acesso em 13/03/2023.

LOPES, Jandicleide. E.; PASCHOALICK, Rosele C.; SILVA, Paulo Vinicius B. e COSTA, Dorival. *Violações de Direitos Fundamentais de Crianças e Adolescentes no Paraná*. Curitiba: UFPR, 2010.

LOPES, Tania Aparecida. *O racismo institucional no cotidiano das relações sociais do espaço escolar no Estado do Paraná*. 2020. Tese (Doutorado em Educação) - Universidade Federal do Paraná, 2020. Disponível em: <https://acervodigital.ufpr.br/handle/1884/70015> Acesso em 13/04/2023.

MAGGIE, Yvonne; FRY, Peter. A reserva de vagas para negros nas universidades brasileiras. *Estudos Avançados*, São Paulo, v. 18, n. 50, Abril, 2004, p. 67-80.

MARÇAL, José A. *Políticas da Ação Afirmativa na Universidade Federal do Paraná e formação de intelectuais negros(as)*. 2011. Dissertação (Mestrado em Educação) - Universidade Federal do Paraná, 2011. Disponível em: <https://acervodigital.ufpr.br/handle/1884/25782> acesso em 13/04/2023.

MARÇAL, José Antonio e SILVA, Paulo Vinicius Baptista da Reflexões sobre o processo e os resultados da implantação de políticas públicas no ensino superior brasileiro. In: Norma da Luz Ferrarini e Dirlene Ruppel. (Org.). *Inclusão racial e social: considerações sobre a trajetória da UFPR*. 1ed. Curitiba: Editora UFPR, 2014, p. 59-88.

MARÇAL, José Antonio. *Políticas afirmativas para negros nas universidades federais entre 2002 e 2012 : processos e sentidos na UNB, UFPR e UFBA*. Tese (Doutorado em Educação). Curitiba: UFPR, 2015. Disponível em: <https://acervodigital.ufpr.br/handle/1884/53690> acesso em 12 fev. 2019.

MARCONDES, Mariana; PINHEIRO, Lucina; QUEIROZ, Cristina; QUERINO, Ana Carolina; VALVERDE, Daniele. *Dossiê mulheres negras: retrato das condições das mulheres negras no Brasil*. Brasília: IPEA, 2013.

MARTINS, José Endoença. Literatura africana e afro-brasileira “Transidades” textuais: literatura afrodescendente e pós-colonialismo. In: COSTA, Hilton e SILVA, Paulo V. B. *Olhando para nós mesmos: alfabetização da diáspora e educação das relações étnico-raciais*. Curitiba: NEAB-UFPR, 2014. p. 87-110

MATHIAS, Ana Lucia. *Relações raciais em livros didáticos de ciências*. Dissertação (Mestrado em Educação) Universidade Federal do Paraná, Curitiba, PR, 2011..
<https://acervodigital.ufpr.br/handle/1884/27890>

MATO, Daniel. Educação Superior y Pueblos Indígenas y Afrodescendientes en América Latina. Tendencias, tensiones y desafíos: propuestas para continuar avanzando In: MATO, Daniel (org.) *Educación superior y pueblos indígenas y afrodescendientes en América Latina: políticas y experiencias de inclusión y colaboración intercultural* Sáenz Peña: Universidad Nacional de Tres de Febrero, Pág 21-75, 2018.

MEDA, Anna. *Fiabe Boscimane*. Milão: Oscar Mondadori, 1999.

MENDES, João Roberto. *Uso do paint-brush e aprendizagem de conceitos de geografia*; 1997; 12 f; Iniciação Científica; (Graduando em Geografia) - Universidade Federal do Paraná, Fundação Araucária Apoio ao Desenvolvimento Científico e Tecnológico do PR

MERINO, María E., PILLEUX, Mauricio, QUILAQUEO, Daniel and SAN MARTÍN, Berta. Discursive racism in Chile: the mapuche case In: VAN DIJK, Teun (ed.) *Racism and discourse in Latin America*. Lanham: Lexington Books, 2009, p. 95-130, p. 102, tradução nossa.

MIRANDA, Shirley; GONÇALVES, Carmen; SANTOS, Suelen; Franz PIRAGIBE, Franz e MIRANDA, Silvia. Justiça Cognitiva: a produção bibliográfica dos NEABs e Grupos Correlatos. In: SILVA; Paulo RÉGIS; Katia e MIRANDA, Shirley. (Orgs.). *EDUCAÇÃO DAS RELAÇÕES ÉTNICO-RACIAIS: O ESTADO DA ARTE*. CURITIBA: NEAB-UFPR, 2018, p. 641-666. Disponível em: https://www.membros.abpn.org.br/download/download?ID_DOWNLOAD=58 acesso em 13/07/2023.

MOREIRA, Claudia R. B. S.; SILVA, Paulo Vinicius B. Ações afirmativas na UFPR: impactos da Lei n.12.711/2012 em dois cursos. *Laplage em Revista*, v. 5, p. 110-127, 2020

MOREIRA, Claudia Regina B. S.; SILVA, Paulo Vinicius B. Ações Afirmativas Fazem Diferença? uma Análise dos Perfis dos Aprovados no Vestibular da UFPR (2013-2017). *Revista Internacional de Educação Superior*, v. 6, p. 1-20, 2019. Disponível em: <http://https://periodicos.sbu.unicamp.br/ojs/index.php/riesup/article/view/8654390> acesso em 20/04/2023.

MOREIRA, Claudia Regina B. S. *Um olhar sobre o muro: avaliação do Programa Universidade para Todos (PROUNI)*. Tese (Doutorado em Educação). Curitiba: Universidade Federal do Paraná, 2017. Disponível em: <https://acervodigital.ufpr.br/handle/1884/47402> Acesso em 09 Fev. 2019.

MOREIRA, Laura Ceretta. Das ações isoladas às políticas inclusivas destinadas às necessidades. In: FERRARINI, Norma da Luz e RUPPEL, Dirlene (Orgs.). *Inclusão Racial e Social: Considerações sobre a trajetória da Universidade Federal do Paraná*. Curitiba: Editora da UFPR, 2013, v. 01, p. 281-306.

MORENO, Mónica “Yo nunca he tenido la necesidad de nombrarme”: reconociendo el racismo y el mestizaje en México. In: CASTELLANOS, Alicia e LANDÁZURI, Gisela (coord.) *Racismos y otras formas de intolerância de Norte a Sur en América Latina*. México: UNAM, 2012, p. 15-48.

MORO, Catarina S.; MACHADO, Evelcy M.; RUGGI, Lenita O.; SILVA, Paulo Vinicius B.; MACHADO, Valéria F. (Orgs.). *Escola que Protege no Paraná: Ampliando laços, consolidando vínculos*. 1. ed. Curitiba: Setor de Educação e Cátedra UNESCO de Cultura da Paz UFPR, 2012.

MOSER, Rita C.; SANTOS, Juliana E.; SILVA, Paulo V. B. Escrivências, interseccionalidades e engenhosidades: artes, memória e espaços. In: Paulo Vinicius Baptista da Silva, Nathalia

Savione Machado, Neli Gomes da Rocha. (Org.). *Escrevivências, interseccionalidades e engenhosidades: artes, memória e espaços*. 1ed. Curitiba: NEAB-UFPR, 2020, v. 1, p. 19-24. Disponível em: https://drive.google.com/drive/u/0/folders/15J9UGT_A3E40amsQopPJKPicTzcd76Q acesso em 13/07/2023.

MOSER, Rita de Cássia. *Políticas de leitura para a infância no município de Curitiba: o livro como direito à promoção de igualdade racial*. Tese (Doutorado em Educação) UFPR, 2018. Disponível em: <https://acervodigital.ufpr.br/handle/1884/58584> acesso em 12/11/2021

MULLER, Maria. L. *A cor da escola: imagens da Primeira República*. Cuiabá: Ed UFMT, 2008.

MUNANGA, Kabengele. Origem e histórico do quilombo na África. *Revista USP*. Dossiê Povo Negro, 28, São Paulo: USP, 56-63, 1995-1996. Disponível em: <http://www.revistas.usp.br/revusp/article/view/28364/30222> Acesso em 13 Mar. 2019.

MUNANGA, Kabengele. *Rediscutindo a mestiçagem no Brasil*. Identidade nacional versus identidade negra. Belo Horizonte: Autêntica, 2004.

MUNANGA, Kabengele. *Origens africanas do Brasil contemporâneo*. Histórias, línguas, culturas e civilizações. São Paulo: Global, 2007.

MUNANGA, Kabengele. *Negritude: Usos e sentidos*. Belo Horizonte: Autêntica, 2009.

NASCIMENTO, Sérgio L. (2018) Personagens negros e brancos em livros didáticos de Ensino Religioso. In: Silva, Paulo V. B., Araujo, Débora C. e Santos, Wellington O. (Orgs.). *Racismo, discurso e educação: estratégias ideológicas*. Curitiba: NEAB, pp. 225-253. <http://www.sipad.ufpr.br/portal/livros/>

NASCIMENTO, Sergio L. (2009) *Relações raciais em livros didáticos de ensino religioso do ensino fundamental*. Dissertação (Mestrado em Educação) Universidade Federal do Paraná, Curitiba, PR, Brasil. <https://acervodigital.ufpr.br/handle/1884/20671>

NEGREIROS, Dalila. *Institutional Quilombos? Black Studies in Brazil and the United States*. Tese (Doutorado em African and African Diaspora Studies). University of Wisconsin - Milwaukee, 2021.

NOGUEIRA, Kelvy O; SILVA, Paulo V. B. Análise de Desigualdades Educacionais entre Negros e Brancos nas PNADS 2003 a 2013, no Ensino Médio, Região Metropolitana de Curitiba. *INTERMEIO* (UFMS), v. 21/22, p. 29-48, 2016. Disponível em: <https://periodicos.ufms.br/index.php/intm/article/view/3371> acesso em 13/08/2023.

NSAMENANG, Bame. Concept Note on African-Brazilian Diaspora Studies. *Journal of African and Afro-Brazilian Studies (JABS)*. . 1 n. 1, p. 1-5 2022. Disponível em: <https://revistas.ufpr.br/afro/article/view/86183/47080> acesso em 23/03/2023.

OCORÓ, Anny e SILVA, Paulo v. B. Igualdade racial e ações afirmativas na Argentina e no Brasil. *EDUCAÇÃO & SOCIEDADE*, v. 43, p. 1-19, 2022. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/es/a/CgRTS9W8tLdXJPfWXQPnkcf/> acesso em 13/08/2023.

OLAZA, Monica. *La cultura afrouruguaia*. Montevideo: Biblioteca Plural, 2008

OLAZA, Monica (coord.). *Desigualdades persistentes, identidades obstinadas*. Los efectos de la racialidad em la población afrouruguaia. Montevideo, Universidade de la República Uruguay, 2020.

OLAZA, Monica. "La Suiza de América" Racismo y Educación Superior en Uruguay. *Integración y Conocimiento: Revista del Núcleo de Estudios e Investigaciones en Educación Superior de Mercosur*, Vol. 10, No. 2, 2021, págs. 58-79. Disponível em: <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=8171316>

OLIVEIRA, Eduardo David. *Cosmovisão Africana no Brasil – Elementos para uma filosofia afrodescendente*. Curitiba: Editora Gráfica Popular, 2006.

OLIVEIRA, Maria Anória de Jesus. *Áfricas e diásporas na literatura infanto juvenil no Brasil e em Moçambique*. SALVADOR: EDUNEB, 2014.

OLIVEIRA, Megg R. (2018). O silêncio como estratégia ideológica: a invisibilidade negra na história, na arte, nas Diretrizes Curriculares de Arte para a Educação Básica e no Livro Didático Público de Arte no Paraná. In: Silva, Paulo V. B., Araujo, Débora C. e Santos, Wellington O. (Orgs.). *Racismo, discurso e educação: estratégias ideológicas*. Curitiba: NEAB, pp. 103-132. <http://www.sipad.ufpr.br/portal/livros/>

OLIVEIRA, Megg R. G. (2012) *Arte e silêncio: a Arte Africana e Afro-Brasileira nas Diretrizes Curriculares Estaduais e no Livro Didático Público de Arte do Paraná*. Dissertação (Mestrado em Educação) Universidade Federal do Paraná, Curitiba, PR, Brasil. <https://acervodigital.ufpr.br/handle/1884/27470>

OLIVEIRA, Míria Gomes de; SILVA, Paulo Vinicius Baptista da. Educação Étnico-Racial e Formação Inicial de Professores: a recepção da Lei 10.639/03. *Educação e Realidade*, v. 42, p. 183-196, 2017. Disponível em: <http://educa.fcc.org.br/pdf/rer/v42n1/2175-6236-rer-42-01-00183.pdf> acesso em 23/04/2023.

OLIVEIRA; Rita; SILVA; Paulo Vinicius Baptista; SANTOS; Adilson; FILICE, Renisia; CARVALHO Lilian A.; FURLANETTO, Ediclea e GRUPP, Gabriela. *Pesquisa sobre a implementação de cotas raciais nas universidades federais*. Brasília: DPU / ABPN, 2022. Disponível em: <https://abpn.org.br/relatorio-pesquisa-sobre-a-implementacao-da-politica-de-cotas-raciais-nas-universidades-federais/> acesso em 13/07/2023.

OLIVEIRA, Veridiane, *Educação das relações Étnico-Raciais e estratégias ideológicas no acervo do PNBE 2008 para Educação Infantil*. Dissertação (Mestrado em Educação) - Universidade Federal do Paraná, 2011. Disponível em: <https://acervodigital.ufpr.br/handle/1884/25885> acesso em 13/08/2023.

ONIESKO, Paola C. F. (2018). *A identidade negra nas imagens do livro didático de História através do olhar dos/as alunos/as*. Dissertação (Mestrado) - Universidade Estadual de Ponta Grossa, Ponta Grossa, PR, Brasil. <https://tede2.uepg.br/jspui/handle/prefix/2522>

PACÍFICO, Tânia M. (2011). *Relações raciais no livro didático público do Paraná*. Dissertação (Mestrado em Educação) Universidade Federal do Paraná, Curitiba, PR, Brasil. Disponível em: <https://acervodigital.ufpr.br/bitstream/handle/1884/26851/Dissertac..%5b1%5d.pdf?sequence=1&isAllowed=y> acesso em 13/04/2023.

PAIXÃO, Marcelo. *500 anos de solidão: ensaios sobre as desigualdades raciais no Brasil*. Curitiba: Appris, 2013;

PALADINO, Mariana. Algumas notas para a discussão da situação de acesso e permanência para os povos indígenas na educação superior. *Práxis Educativa*. V. 7, número especial, p. 175-195, dez. 2012. Disponível em:

<http://www.revistas2.uepg.br/index.php/praxiseducativa/article/view/5062/3330> Acesso em 09 fev. 2019.

PARANÁ, GT CLOVIS MOURA. *Relatório do Grupo de Trabalho Clóvis Moura (2005-2010)*. Curitiba: GTCM, 2010. Disponível em: <http://www.gtclovismoura.pr.gov.br/arquivos/File/relatoriofinal2005a2010.pdf> Acesso em 09 Fev. 2019.

PEREIRA, Amauri Mendes. Vale (também) o que está escrito: o Pensamento Negro Contemporâneo como parte do Pensamento Social no Brasil – 2ª parte. *Revista Espaço Acadêmico*. 122, 7-20, jul. 2011.

PIOTTO, Hayslla B. *O Dinter/NF como política Pública para superação das assimetrias regionais na formação de pessoal de nível superior*. Dissertação (Mestrado em Educação em Ciências. UFRGS, 2016.

PISA, Edite. *O caminho das águas*. Estereótipos de personagens negras por escritoras brancas. SP: EDUSP, 1998.

PORTO, Liliana; OTANI, Marilene; SILVA, Paulo Vinicius Baptista da. Impactos e dilemas da adoção de um sistema de cotas na UFPR. In: Hilton Costa; André Marega Pinhel; Marcos Silva da Silveira. (Org.). *Uma década de políticas afirmativas: panorama, argumentos e resultados*. Ponta Grossa: Editora UEPG, 2012, v. 1, p. 221-242.

RAHME, Monica; SOARES, Ademilson; COUTINHO, Francisco e AUGUSTO, Claudia (Orgs.). *Conhecimento e inclusão social : ações afirmativas nos 50 anos do PPGE - UFMG (1972-2022)*. Belo Horizonte: Fino Traço, 2022. Disponível em: <https://www.finoeditora.com.br/e-book-conhecimento-e-inclusao-social-acoes-afirmativas-nos-50-anos-ppge-ufmg-1972-2022> acesso em 13/04/2023.

RAMOS Viviane R. D. S. A. *As metamorfoses de Cirilo: relações raciais e branquidade normativa na telenovela infantil carrossel*. Dissertação (Mestrado em Sociologia) UFPR, 2015. Disponível em: http://www.humanas.ufpr.br/portal/pgsocio/files/2016/05/Disserta%C3%A7%C3%A3o_Viviane-Rodrigues-Vers%C3%A3o.pdf acesso em 13/08/2023.

RAMOS Viviane R. D. S. A. *De Carrossel a Aventuras de Poliana: avanços e permanências com relação a personagens negras presentes nas telenovelas brasileiras voltadas ao público infantil*. Tese (Doutorado em Sociologia) - Universidade Federal do Paraná, 2022.

RATTS, Alex. *O lugar de Lélia Gonzalez na antropologia brasileira*. *Mana* (Rio de Janeiro. Online), v. 28, p. 1-34, 2022.

ROCHA, Flávia Rodrigues Lima. *Práticas Pedagógicas em Educação das Relações Étnico-Raciais em Escolas do Estado do Acre*. Tese (Doutorado em Educação) - Universidade Federal do Paraná, 2022.

ROSEMBERG, Fulvia. *Literatura infantil e ideologia*. São Paulo: Global. 1985

ROSEMBERG, Fulvia, A criança pequena e o direito a creche no contexto dos debates sobre infância e relações raciais IN BENTO, Maria Aparecida Silva (org.) *Educação infantil, igualdade e diversidade: aspectos políticos, jurídicos, conceituais*. SP: Centro de Estudos de Relações de Trabalho e Desigualdade, 2012. Pág 11- 46.

ROSEMBERG, Fulvia; MOURA, Neide C. e SILVA, Paulo Vinicius B. Combate ao sexismo em livros didáticos: construção da agenda e sua crítica. *CADERNOS DE PESQUISA (FUNDAÇÃO CARLOS CHAGAS)*, v. 39, p. 489-519, 2009. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/cp/a/XcmMtsQ76cwrJvXL43rR65d/> acesso em 23/04/2023

ROSEMBERG, Fulvia; MOURA, Neide C. e SILVA, Paulo Vinicius B. Libro didáctico y género: conservación y cambio. In: MINGO Cabellero, Aracelli. (Org.). *Desasosiegos. Relaciones de género en la educación*. México: IISUE; Plaza y Valdés, 2010, p. 271-311.

ROSEMBERG, Fulvia. Ação Afirmativa no ensino superior brasileiro: tensão entre raça/etnia e gênero In: ARTES, Amélia e ROSENBAUM, Sandra. *Escritos de Fulvia Rosemberg*. São Paulo: Cortez, p. 107-123, 2015.

ROSEMBERG, Fulvia. Desigualdades de raza y género en el sistema educacional brasileño. In: WINCLER, Doald e CUETO, Santiago. *Etnicidad, Raza, Género y Educación en América Latina*. Santiago - Chile: PREAL, 2004, p. 239-282.

SABÓIA, Gilberto V. (Org.). *Anais de Seminários Regionais Preparatório para a Conferência Mundial contra o Racismo*. Brasília: Ministério da Justiça, 2002

SANTANA, Moisés e COELHO, Wilma de Nazaré Baia. Cónsorcio dos Núcleos de Estudos Afro-Brasileiros. IN: SANTANA, Moisés; COELHO, Wilma N.B. e CARDOSO, Paulino J. *O enfrentamento do racismo e preconceito no Brasil: a experiência dos NEABs*. Itajaí: Casa Aberta, pág 7-12, 2014.

SANTOS, Débora Silva. Ações Afirmativas no Ensino Superior: O Programa UNIAFRO. In: Hilton Costa; André Marega Pinhel; Marcos Silva da Silveira. (Org.). *Uma década de políticas afirmativas: panorama, argumentos e resultados*. Ponta Grossa: Editora UEPG, 2012, v. 1, p. 209-242.

SANTOS, Sales Augusto. *Movimentos Negros, Educação e Ações Afirmativas*. Tese (Doutorado em Sociologia). Brasília: UNB, 2007. Disponível em: <http://repositorio.unb.br/bitstream/10482/1973/1/Tese%20Sales%20versao%20final%203.pdf> Acesso em 09 fev. 2019.

SANTOS, Sales Augusto. *Educação: um pensamento negro contemporâneo*. Jundiaí: Paco Editorial, 2014.

SANTOS, Wellington O. (2012). *Relações raciais, Programa Nacional do Livro Didático (PNLD) e livros didáticos de geografia*. Dissertação (Mestrado em Educação) Universidade Federal do Paraná, Curitiba, PR, Brasil. <https://hdl.handle.net/1884/27543> acesso em 11/11/2021. Acesso em 11/11/2021.

SANTOS, Wellington O. A diferença banalizada: discursos de inclusão do negros em livros didáticos de Geografia (2018). In: Silva, Paulo V. B., Araujo, Débora C. e Santos, Wellington O. (Orgs.). *Racismo, discurso e educação: estratégias ideológicas*. Curitiba: NEAB, pp. 225-253. <http://www.sipad.ufpr.br/portal/livros/>

SANTOS, Wellington; SILVA, Paulo Vinicius Baptista; ARAUJO, Débora C. (Orgs.). Curso EAD de qualificação profissional em educação das relações étnico-raciais. Curitiba: NEAB-UFPR, 2013. v. 3. 122p. Disponível em: <https://drive.google.com/file/d/1SHdBImJynivGc6Dd9jsMixGlZNXDSSaj/view>

SANTOS, Wellington; SILVA, Paulo Vinicius Baptista; ARAUJO, Débora C. (Orgs.). Curso EAD de qualificação profissional em educação das relações étnico-raciais. Curitiba: NEAB-UFPR, 2012. v. 1. 101p. Disponível em: <https://drive.google.com/file/d/1iRhrL9GiAerYBXr7dn5s9c9Ew0GE16ST/view>

SANTOS, Wellington; SILVA, Paulo Vinicius Baptista; ARAUJO, Débora C. (Orgs.). Curso EAD de qualificação profissional em educação das relações étnico-raciais. 2. ed. Curitiba: NEAB-UFPR, 2013. v. 2. 122p. Disponível em: <https://drive.google.com/file/d/1SHdBlmJynivGc6Dd9jsMixGIZNxDSsaJ/view>

SILVA, Cristiane Ribeiro; NOGUEIRA, Kelvy; SILVA, Vanessa Caroline e MOREIRA, Laura Cerreta. Estudantes com deficiência em Instituições Públicas de Ensino Superior no Estado do Paraná: indicativos de mapeamentos. In: *Anais do VIII Congresso Brasileiro de Educação Especial*. São Carlos: UFSCAR, 2018. Disponível em: <https://proceedings.science/cbee/cbee-2018/papers/estudantes-com-deficiencia-em-instituicoes-publicas-de-ensino-superior-no-estado-do-parana%3A-indicativos-de-mapeamentos> Acesso em 09 fev. 2019.

SILVA, Isabella Sacramento. *Rememoração de estudantes negros(as) do ensino fundamental sobre personagens negros em livros didáticos*. Dissertação (Mestrado em Educação) Universidade Federal do Paraná, 2019. Disponível em: <https://acervodigital.ufpr.br/handle/1884/66028?show=full>

SILVA, José Alessandro Cândido. *Políticas de Educação Escolar Indígena e a formação de professores indígenas no estado do Acre*. Tese (Doutorado em Educação). Curitiba: Universidade Federal do Paraná, 2015. Disponível em: <https://acervodigital.ufpr.br/handle/1884/41772> acesso em 13/08/2023.

SILVA, Maysa F. (2020) *O romper do silêncio discriminatório: O manuseio do livro didático de matemática na perspectiva da Educação para as Relações Étnico-Raciais*. Tese (Doutorado em Educação), Universidade Federal do Paraná, Curitiba, PR, Brasil. <https://acervodigital.ufpr.br/handle/1884/69750>

SILVA, Paulo V. B.; SCHNEIDER, Romi C.; WEBER, Lídia N. D. Diferenças de Opinião acerca das raças negra e branca: efeitos de uma explanação acerca da negritude. In: XIX Reunião Anual da Sociedade de Psicologia de Ribeirão Preto, 1989, Ribeirão Preto. Anais da XIX Reunião Anual da Sociedade de Psicologia de Ribeirão Preto. Ribeirão Preto: Sociedade de psicologia de Ribeirão Preto, 1989.

SILVA, Paulo V. B. e MORO, Maria Lucia. A interação de adolescentes marginalizados com a linguagem Logo. *Psicologia: Reflexão e Crítica* (UFRGS. Impresso), Porto Alegre, v. 11, n.1, p. 35-58, 1998.

SILVA, Paulo Vinicius Baptista e KUENZER, Acácia Zeneida. Universidade - Núcleos temáticos: em busca da indissociabilidade ensino-pesquisa-extensão. *Educar em Revista*. Curitiba, v. 15, n.1, p. 09-16, 1999. <https://revistas.ufpr.br/educar/article/view/2047/1699> acesso em 17 de abril de 2023.

SILVA, Paulo Vinicius B; KOTLER, Clara; SOUZA, Juliana; NARDELLI, Thaise; ARAÚJO, T. S. Meninos de rua, informática e identidade. *Anais do XVI Encontro Nacional de Professores do PROEPRE: educação, escola e autonomia*. Campinas: UNICAMP-Faculdade de Educação. 1999. p. 213-213.

Silva, Paulo V. B. Relações raciais em livros didáticos de língua portuguesa. Tese (Doutorado em Psicologia Social) Pontifícia Universidade Católica de São Paulo, 2005. <https://sapientia.pucsp.br/handle/handle/17364>

SILVA, Paulo Vinicius Baptista; PIZA, Evandro; BERTULIO, Dora Lucia. Sobre Políticas Afirmativas na Universidade Federal do Paraná. In: André Augusto Brandão. (Org.). *Cotas raciais no Brasil: a primeira avaliação*. Rio de Janeiro: DP&A, 2007, p. 155-212.

SILVA, Paulo V. B. Notas sobre os escritos do projeto “Racismo e discurso na América Latina. In: *VI Congresso Latinoamericano de Estudios del Discurso.*, 2007, Bogotá. VI Congresso Latinoamericano de Estudios del Discurso. Bogotá: Asociacion latinoamericana de Estudios del Discurso, 2007. v. 1. p. 1-15.

SILVA, Paulo Vinicius B.; COSTA, Hilton; MINDAL, Clara B. NEAB-UFPR e formação continuada em História e Cultura Afro-Brasileiras: Notas Introdutórias. In: Hilton Costa; Paulo Vinicius Baptista da Silva. (Orgs.). *Notas sobre História e Cultura Afro-Brasileiras*. Ponta Grossa: Editora UEPG/ Curitiba: Cátedra UNESCO de Cultura da Paz UFPR, 2007, p. 11-24.

SILVA, Paulo Vinicius B.; Desigualdades raciais em livros didáticos e literatura infanto-juvenil. In: Hilton Costa; Paulo Vinicius Baptista da Silva. (Orgs.). *Notas de História e Cultura Afro-Brasileiras*. Ponta Grossa: Editora UEPG/ Curitiba: Cátedra UNESCO de Cultura da Paz UFPR, 2007, p. 159-190.

Silva, Paulo V. B. *Racismo em Livros Didáticos*. BH, Autêntica, 2008.

SILVA, Paulo Vinicius Baptista da. Goffman, discípulo de Mead? *Intermeio* (UFMS), v. 25, p. 116-133, 2007. Disponível em: <https://periodicos.ufms.br/index.php/intm/article/view/2551/1786>

SILVA, Paulo Vinicius Baptista da. Walden II: protótipo da sociedade administrada. *Intermeio* (UFMS), v. 28, p. 52-63, 2008. Disponível em: <https://periodicos.ufms.br/index.php/intm/article/view/2489/1681>

SILVA, Paulo V. B. ROSEMBERG, Fulvia. Brasil: lugares de negros e brancos na mídia. In: Van DIJK, Teun van Dijk. (Org.). *Racismo e discurso na América Latina*. 1ed.São Paulo: Contexto, 2008, v. 1, p. 73-119.

SILVA, Paulo Vinicius B; LOPES, Jandicleide E.; CARVALHO, Ariane. (Orgs.). *Por uma escola que proteja: a educação e o enfrentamento à violência contra crianças e os adolescentes*. 1. ed. Ponta Grossa/Curitiba: Editora da UEPG/Cátedra UNESCO de Cultura da Paz, 2008.

SILVA, Paulo Vinicius B.; PASCHOALICK, Rosele C. e LOPES, Jandicelide E. (Orgs.). *Crianças e Adolescentes: Estudo sobre Direitos Violados nas Macrorregiões do Paraná*. 1. ed. Curitiba: UFPR, 2010.

SILVA, Paulo V. B. Racial Inequalities in the Symbolic Realm: The Brazilian Context. *CANADIAN JOURNAL OF DEVELOPMENT STUDIES-REVUE CANADIENNE D ETUDES DU DEVELOPPEMENT JCR*, v. 29, p. 245-266, 2010.

SILVA, Paulo V. B. Por sempre mais uma história. In: SOARES, Leôncio; GOMES, Nilma et al. (Org.). *Convergências e tensões no campo da formação e do trabalho docente*. Belo Horizonte: Autêntica, 2010, p. 680-692.

SILVA, Paulo V. B. Pour une histoire de plus. *Diogène (Ed. Française)*, v. 235-236, p. 234, 2011. Disponível em: <https://www.cairn.info/revue-diogene-2011-3-page-234.htm> acesso em 23/04/2023.

SILVA, Paulo V. B. One More Story: Racial Relations and Stereotypes in Brazilian Literature. *Diogenes* (English ed.), v. 59, p. 168-180, 2014. Disponível em: <http://dio.sagepub.com/content/59/3-4/168> acesso em 23/04/3023.

SILVA, Paulo V. B. 还有一个故事??巴西文学中的种族关系与思维定势. *Diogenes - chinese edition*, v. 1, p. 141-161, 2015.

SILVA, Paulo Vinicius B. e PORTO, Liliana M. (Orgs.). *Relatório de pesquisa: políticas afirmativas no ensino superior*. Curitiba: NEAB-UFPR, 2011. Disponível em: <https://drive.google.com/file/d/1BCyNTBRu16deKn3YoU9QneSv6AGCGdy/view>

SILVA, Paulo V. B.; ROCHA, NELI G. e SANTOS, Wellington O. Negras(os) e brancas(os) em publicidades de jornais paranaenses. *Intercom São Paulo*, v. 35, p. 149-168, 2012.

SILVA, Paulo Vinicius Baptista da; ARAUJO, Débora Cristina; PACÍFICO, Tania Mara. Regional Sul. In: GOMES, Nilma Lino (Org.). *Práticas pedagógicas de trabalho com relações étnico-raciais na escola na perspectiva da Lei 10.639/03*. Brasília, 2012, p. 261-296. Disponível em: <https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000260516> acesso em 22/04/2023. Acesso em 22/04/2023.

SILVA, Paulo Vinicius Baptista da; GOMES, Nilma Lino; ARAUJO, Debora Cristina. Apresentação. Dossiê Relações Étnico-Raciais e Práticas Pedagógicas. *Educar em Revista*. V. 47, p. 15-19, 2013. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/er/a/mmdHHYRMnWny6fDBk6rD6wM/?format=pdf&lang=pt> Acesso em 23/04/3023.

SILVA, Paulo Vinicius Baptista da; SOUZA, Gizele. Relações étnico-raciais e práticas pedagógicas em Educação Infantil. *Educar em Revista*. V. 47, p. 35-50, 2013. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/er/a/HxWhYhpq8WsCbVV9rK3D83r/?format=pdf&lang=pt> Acesso em 23/04/3023.

SILVA, Paulo Vinicius Baptista da; TEIXEIRA, Rosana; PACIFICO, Tania. Políticas de promoção de igualdade racial e programas de distribuição de livros didáticos. *Educação e Pesquisa*, v. 39, p. 127-143, 2013. Disponível em: <http://dx.doi.org/10.1590/S1517-97022013000100009> acesso em 23/04/2023.

SILVA, Paulo Vinicius Baptista da; DIAS, Lucimar Rosa; TRIGO, Rosa A. Espejo. Diversidade, educação e relações étnico-raciais na CONAE-PR. *Jornal de Políticas Educacionais*, v. 8, p. 12-22, 2014. Disponível em: <http://ojs.c3sl.ufpr.br/ojs2/index.php/jpe/article/view/36953/24729> acesso em 23/04/2023.

SILVA, Paulo Vinicius Baptista da. Affirmative actions and policies on diversity in the proposals of Brazilian National Educational Plans. In: *ANAIS do XXXII Internacional Congress of the Latin American Studies Association*, 2014, Chicago. do XXXII Internacional Congress of the Latin American Studies Association. Chicago: LASA, 2014. v. 1. p. 1-8.

SILVA, Paulo Vinicius Baptista da; DIAS, Lucimar Rosa; TRIGO, Rosa A. Espejo (Orgs.). *Educação e diversidade: justiça social, inclusão e direitos humanos*. Livro 2: CONAE Paraná: reflexões e provocações. Curitiba: Appris, 2015. v. 1. 230p .

SILVA, Paulo Vinicius Baptista da; DIAS, Lucimar Rosa; TRIGO, Rosa A. Espejo Educação e diversidade nos planos nacionais de educação. In: SILVA, Paulo Vinicius Baptista da; DIAS, Lucimar Rosa; TRIGO, Rosa A. Espejo (Orgs.) *Educação e diversidade: justiça social, inclusão e direitos humanos* Livro 2 CONAE Paraná: reflexões e provocações. Curitiba: Appris, 2015, v. 2, p. 65-102.

SILVA, Paulo Vinicius Baptista da; DIAS, Lucimar Rosa; TRIGO, Rosa A. Espejo. Educação e diversidade na Conferência Estadual de Educação rumo a II CONAE. SILVA, Paulo Vinicius Baptista da; DIAS, Lucimar Rosa; TRIGO, Rosa A. Espejo (Orgs.). *Educação e diversidade: justiça social, inclusão e direitos humanos* Livro 2 CONAE Paraná: reflexões e provocações. Curitiba: Appris, 2015, v. 1, p. 135-162.

SILVA, Paulo Vinicius Baptista da; VENANCIO, Ana Carolina L. . Relações étnico-raciais em livros distribuídos pelo PNBE. *Pontos de Interrogação: Revista de Crítica Cultural*, v. 5, p. 141-159, 2015. Disponível em: <http://www.revistas.uneb.br/index.php/pontosdeint/article/view/2171> acesso em 23/04/2023.

SILVA, Paulo Vinicius Baptista da; OLIVEIRA, Veridiane Cintia S. Relações Étnico-Raciais no PNBE 2008 para Educação Infantil. *História e Diversidade*, v. 6, p. 22, 2015. Disponível em: <https://periodicos.unemat.br/index.php/historiaediversidade/article/view/863> acesso em 23/04/2023.

SILVA, Paulo Vinicius Baptista da. Prefácio. In: CATANANTE, Bartolina Ramalho; PAIXÃO, Roberto Ortiz; SILVA, Walter Guedes da. (Orgs.). *Saberes e fazeres educacionais: reflexões e experiências em torno da formação de professores, diversidade e organização do trabalho didático*. Dourados: Siriema, 2016, v. 1, p. 15-18.

SILVA, Paulo Vinicius Baptista da. Prefácio. In: SILVA, Santuza Amorim; PRAXEDES, Vanda Lúcia (Orgs.). *Educação e relações étnico-raciais: desafios, limites e possibilidades*. Belo Horizonte: EdUEMG, 2017, p. 9-15. Disponível em: <https://editora.uemg.br/component/k2/item/112-educacao-e-relacoes-etnico-raciais> acesso em 24/03/2023.

SILVA, Paulo Vinicius Baptista; SILVA, Judit Gomes da; MACHADO, Nathália Savione (Orgs.). [Curso de Especialização em Educação das Relações Étnico-Raciais](#). Curitiba: UFPR, 2017. Volume 1.

SILVA, Paulo Vinicius Baptista; SILVA, Judit Gomes da; MACHADO, Nathália (Orgs.). [Curso de Especialização em Educação das Relações Étnico-Raciais](#). Curitiba: UFPR, 2017. Volume 2.

SILVA, Paulo Vinicius Baptista; SILVA, Judit Gomes da; MACHADO, Nathália (Orgs.). [Curso de Especialização em Educação das Relações Étnico-Raciais](#). Curitiba: UFPR, 2017. Volume 3.

SILVA, Paulo Vinicius Baptista da; MARÇAL, José Antonio e ESPEJO Trigo, Rosa A. Políticas de Ação Afirmativa no Brasil: Educação e Políticas Públicas. In: KOMINEK, Andrea M. V.; VANALI, Ana Crhistina (Orgs.). *Roteiros Temáticos da Diáspora. Caminhos para o enfrentamento do racismo*. Porto Alegre: Editora Fi, 2018, p. 159-188. Disponível em: <https://3c290742-53df-4d6f-b12f->

6b135a606bc7.filesusr.com/ugd/48d206_fba37fc4183949f386000306c687d779.pdf acesso em 20/04/2023.

SILVA, Paulo Vinicius Baptista e ANJOS, Carolina Borba. Políticas afirmativas na pesquisa educacional. *Educar em Revista*. Curitiba, v. 34, n. 69, p. 151-191, maio-jun, 2018. Disponível em: <<http://www.scielo.br/pdf/er/v34n69/0104-4060-er-34-69-151.pdf>>

SILVA, Paulo Vinicius Baptista da. Mulheres Negras em Discursos Brasileiros. In: Fabiany de Cássia Tavares Silva; Carlos Henrique de Carvalho. (Org.). *Escrita da Pesquisa em Educação no Centro Oeste*. Campo Grande: Oeste, 2018, v. 1, p. 297-312.

SILVA, Paulo Vinicius B. REGIS, Katia; MIRANDA, Shirley A. Estado da Arte: Educação e Relações Étnico-Raciais. In: PASSOS, Joana Celia dos; DEBUS, Eliane (Orgs.). *Resistências e re-existências: desenvolvimento e cultura afro-brasileira*. Florianópolis: Atilendê, 2018, v. 1, p. 261-294.

SILVA, Paulo Vinicius B. REGIS, Kátia; MIRANDA, Shirley Aparecida. Sobre a pesquisa Educação e Relações Étnico-Raciais. *EDUCAR EM REVISTA*, v. 34, p. 9-16, 2018. Disponível em: <https://revistas.ufpr.br/educar/article/view/57223/35457> acesso em 01 de maio de 2023.

SILVA, Paulo Vinicius B. BORBA, C. Políticas Afirmativas na Pesquisa Educacional. *EDUCAR EM REVISTA*, v. 34, p. 151-191, 2018. Disponível em: <https://revistas.ufpr.br/educar/article/view/58095/35470> acesso em 01 de maio de 2023.

SILVA, Paulo Vinicius B. REGIS, Kátia; MIRANDA, Shirley Aparecida (Orgs.). *Educação das Relações Étnico-Raciais: o Estado da Arte*. Curitiba: NEAB-UFPR, 2018. 678p. Disponível em: <https://drive.google.com/file/d/1cR8RaPIX3rLTMkBXvZT4ZhOOUM5liGe2/view> acesso em 01/05/2023.

SILVA, Paulo Vinicius B. REGIS, Kátia; MIRANDA, Shirley Aparecida *Educação das relações étnico-raciais no Brasil 1994-2014: síntese das pesquisas*. In: SILVA, Paulo Vinicius B. REGIS, Kátia; MIRANDA, Shirley Aparecida (Orgs.). *Educação das Relações Étnico-Raciais: o Estado da Arte*. Curitiba: NEAB-UFPR, 2018. P. 667-685. Disponível em: <https://drive.google.com/file/d/1cR8RaPIX3rLTMkBXvZT4ZhOOUM5liGe2/view> acesso em 01/05/2023.

SILVA, Paulo V. B.; MACHADO, Nathalia S.; ROCHA, Neli G. (Orgs.). *Escrevivências, interseccionalidades e engenhosidades: artes, memória e espaços*. 1. ed. Curitiba: NEAB-UFPR, 2020. v. 1. 856p Disponível em: https://drive.google.com/drive/u/0/folders/15J9UGT_A3E40amsQopPJKPicTzcd76Q acesso em 13/07/2023

SILVA, Paulo Vinicius Baptista da; GUERREIRO, André L. ; [ROCHA, Neli Gomes](#). "O salto é político" Cinema documentário, educação e experiência estética por vias transversais. In: Celso Luiz Prudente e Paulo Vinicius Baptista da Silva. (Org.). *16ª MOSTRA INTERNACIONAL DO CINEMA NEGRO*. São Paulo: Jandaíra, 2020, p. 118-137. Disponível em: <https://ufpr.br/wp-content/uploads/2020/11/PDF-16-MICN-DIVULGAC%CC%A7A%CC%83O.pdf> acesso em 23/04/3023.

SILVA, Paulo Vinicius Baptista da; ALCARAZ, Rita. Letramento literário crítico racial e políticas de leitura na educação infantil em Curitiba. *REVISTA FAEBA*, v. 30, p. 118-134, 2021.

Disponível em: <http://educa.fcc.org.br/pdf/faeeba/v30n62/2358-0194-faeeba-30-62-118.pdf> acesso em 23/03/2023.

SILVA, Paulo Vinicius Baptista da. A retórica sobre 'democracia racial' e as estratégias de mordaza e censura nas escolas. In: Larissa Ramina. (Org.). *Lawfare: guerra jurídica e retrocesso democrático*. 1ed. Curitiba: Ìthala, 2022, v. 4, p. 219-232

SILVA, Paulo Vinicius Baptista da. Avaliação das Políticas de Ação Afirmativa no Ensino Superior no Brasil: resultados e desafios futuros: o caso da UFPR.. In: Denise Carreira e Rozana Heringer. (Org.). *10 anos da Lei de Cotas*. Rio de Janeiro: Faculdade de Educação da UFRJ; Ação Educativa, 2022, p. 335-386. Disponível em: https://pesquisaleidecotas.org.br/wp-content/uploads/2022/11/Livro_Lei_de_Cotas.pdf Acesso em 20/04/2023

SILVA, Paulo Vinicius B. Editorial. *Journal of African and Afro-Brazilian Studies (JABS)*. V. 1 n. 1, p. 1-5 2022. Disponível em: <https://revistas.ufpr.br/afro/article/view/86182/47079> acesso em 23/03/2023.

SILVA, Paulo Vinicius Baptista da; MORO, Catarina Souza. Diversidade étnico racial na literatura infantil brasileira e a política pública para distribuição de livros à etapa da Educação Infantil. *Pedagogia delle differenze* [online], v. LI, p. 174-193, 2022. Disponível em: <https://www.pedagogiadelledifferenze.it/index.php/pdd/article/view/30/21> acesso em 23/04/2023.

SILVA, Petronilha Beatriz Gonçalves. "Chegou a hora de darmos a luz a nós mesmas" - ssituando-nos enquanto mulheres e negras. *Cadernos do CEDES (UNICAMP), CAMPINAS*, v. 44, n.44, p. 7-23, 1998

SILVA, Petronilha Beatriz Gonçalves *Entre Brasil e África: construindo conhecimento e militância*, Belo Horizonte: Mazza, 2011a.

SILVA, Petronilha Beatriz Gonçalves. Aprender, ensinar e relações étnico-raciais no Brasil. In: FONSECA, Marcus Vinícius; SILVA, Carolina Mostaro Neves; FERNANDES, Alexsandra Borges (Orgs.). *Relações Étnico-Raciais e Educação no Brasil*. Belo Horizonte: Mazza, 2011b, p. 11-37.

SILVA, Petronilha Beatriz Gonçalves; SILVA, Paulo Vinicius B.; SANTOS, Nilsa M. C.; VELOSO, ROberta R. C. . Relações étnico-raciais, racismo e etnocentrismo em pesquisas educacionais. In: PASSOS, Joana Celia dos; DEBUS, Eliane (Orgs.). *Resistências e re-existências: desenvolvimento e cultura afro-brasileira*. 1ed. Florianópolis: Atilendê, 2018, v. 1, p. 207-242.

SILVA, Wilker Solidade. *Indicador de verificação e a Educação das Relações Étnico-Raciais: o monitoramento da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional no Ensino Público do Estado do Paraná*. Tese (Doutorado em Educação) - Universidade Federal do Paraná, 2020.

SILVÉRIO, Valter Roberto; PINTO, Regina Pahim; ROSEMBERG, Fulvia (Orgs.). *Relações raciais no Brasil: pesquisas contemporâneas*. São Paulo: Contexto, 2011.

SILVERIO, Valter Roberto. Políticas Raciais Compensatórias: o Dilema Brasileiro do Século XXI. In: SABÓIA, Gilberto V. (Org.). *Anais de Seminários Regionais Preparatório para a Conferência Mundial contra o Racismo*. Brasília: Ministério da Justiça, 2002, p. 123-137,

SKIDMORE, Thomas E. (1991) Fato e mito: descobrindo um problema racial no Brasil. *Cadernos de Pesquisa*. São Paulo, n. 79, 1991, p. 5-16. Disponível em: <http://publicacoes.fcc.org.br/ojs/index.php/cp/article/view/1010/1020> Acesso em 09 Fev. 2019.

SOLER, Sandra e PARDO, Neila. Discourse and racism in Colombia: Five centuries of invisibility and exclusion. In: VAN DIJK, Teun (ed.) *Racism and discourse in Latin America*. Lanham: Lexington Books 2009, p. 131-170, p. 132.

SOUZA, Mariana. *O percurso imagético literário: um olhar para as ilustrações na literatura infantil de temática da cultura africana e afro-brasileira*. Dissertação (Mestrado em Educação) - Universidade Federal do Paraná, 2021. Disponível em: <https://acervodigital.ufpr.br/handle/1884/75888> acesso em 13/08/2023.

SOUZA, Sidnei M. (2015) Cultura(s) Africana(s) em livros didáticos de História: entre o discurso verbal e iconográfico. Dissertação (Mestrado em Educação) Universidade Estadual de Minas Gerais. Belo Horizonte, MG, Brasil. <http://mestrados.uemg.br/ppgeduc-producao/dissertacoes-ppgeduc/category/118-2015?download=492:cultura-s-africana-s-em-livros-didaticos-de-historia-entre-o-discurso-verbal-e-iconografico>

SOUZA, Sidnei M. (2021) *Novas iconografias no livro didático de História: análise e recepção do racismo e antirracismo imagético por jovens do ensino médio*. Tese (Doutorado em Educação) Universidade Federal de Minas Gerais, Belo Horizonte, MG, Brasil. <https://repositorio.ufmg.br/handle/1843/38155>

SOUZA, V. e SOUZA, L. *Pontos de Nossa História*. Curitiba: Livraria Moderna de Rocha & Velloso, 1912.

SPENGLER, Maria Laura Pozzobon; DEBUS, Eliane Santana Dias. Personagens negras nos livros de imagens do Programa Nacional Biblioteca da Escola (PNBE) para a Educação Infantil. **Roteiro**, v. 44, n. 1, p. 1–20, 2019. Disponível em: <https://portalperiodicos.unoesc.edu.br/roteiro/article/view/15822>. Acesso em: 14 jun. 2021.

SUBRAHMANYAM, Sanjay. *Mondi Connessi: la storia oltre l'eurocentrismo*. Roma: Carocci, 2014.

TEIXEIRA, Rosana. Livros didáticos e rememoração da representação social de pessoas negras e brancas por alunos e alunas do Ensino Fundamental. Tese (Doutorado em Educação) - Universidade Federal do Paraná, 2021. Disponível em: <https://acervodigital.ufpr.br/handle/1884/73232> acesso em 13/08/2023.

TELLES, Edward. *Racismo à brasileira: uma nova perspectiva sociológica*. Tradução de Nadjeda Rodrigues Marques e Camila Olsen, Rio de Janeiro: Relumé Dumará/Fundação Ford, 2003.

Van DIJK, Teun. (Org.). *Racismo y discurso en America Latina*. Barcelona: Gedisa, 2007.

Van DIJK, Teun (Org.). *Racismo e discurso na América Latina*. São Paulo: Contexto, 2008.

Van DIJK, Teun (ed.). *Racism and discourse in Latin America*. Lanham: Lexington Books, 2009

VANALI, Ana C; SILVA, Paulo Vinicius Baptista da. Ações afirmativas na pós-graduação *Stricto Sensu*: análise da Universidade Federal do Paraná. *Cadernos de Pesquisa*, v. 49, p. 86-108, 2019.

VASCONCELOS, José de. *A raça cósmica*. Barcelona, 1925. Disponível em: https://www.memoriapoliticademexico.org/Textos/6Revolucion/IM/1948-raza_cosmicaVasconcelos.pdf Acesso em 13/08/2023.

VENÂNCIO, Ana Carolina. *Literatura infanto-juvenil e diversidade*. Dissertação (Mestrado em Mestrado Em Educação) - Universidade Federal do Paraná, 2009. Disponível em: <https://acervodigital.ufpr.br/handle/1884/19516?show=full> acesso em 13/08/2023.

VENTURINI, Anna C.; FERES JÚNIOR, João. Política de ação afirmativa na pós-graduação: o caso das universidades públicas. *Cadernos de Pesquisa*, São Paulo, v. 50, n. 177, p. 882-909, jul./set., 2020.

ZAVALA, Virginia e ZARIGUIEY, Roberto “I segregate you because your lack of education offends me”: an approach to racist discourse in Contemporary Peru In: VAN DIJK, Teun (ed.) *Racism and discourse in Latin America*. Lanham: Lexington Books, 2009, p. 259-289



Paulo Vinicius Baptista da Silva

Bolsista de Produtividade em Pesquisa do CNPq - Nível 2

Endereço para acessar este CV: <http://lattes.cnpq.br/3647856861002877>

ID Lattes: **3647856861002877**

Última atualização do currículo em 27/08/2023

possui Bacharelado e Licenciatura em Psicologia pela Universidade Federal do Paraná (1991), Mestrado em Educação pela Universidade Federal do Paraná (1996), Doutorado em Psicologia Social pela Pontifícia Universidade Católica de São Paulo (2005), Pós-Doutorado em Análise Crítica do Discurso na Universidade Pompeu Fabra (Barcelona, 2014). É professor, desde 1995, da Universidade Federal do Paraná, onde atua, desde 2017, como Superintendente de Inclusão, Políticas Afirmativas e Diversidade (SIPAD-UFPR). Tem larga experiência em pesquisas em rede, com atuação como pesquisador ou como coordenador em projetos regionais nacionais (entre os quais Educação e relações ético-raciais: o Estado da Arte, 2015-2018) e internacionais (entre os quais Racismo e Discurso na América Latina, 2005-2010). Tem também experiência na gestão de ciência e tecnologia, foi coordenador do DINTER PPGE-UFPR/UFAC (2017-2018), foi Coordenador do Programa de Pós-Graduação em Educação (2011-2012), coordenador do GT Educação e Relações Raciais da ANPED (2010-2011), vice-coordenador do mesmo GT (2008-2009; 2012-2013), representante da Região Sul na Diretoria da Associação Brasileira de Pesquisadores/as Negros/as (ABPN - 2010-2012), Segundo Secretário da ANPED (2019-2021), é Coordenador Institucional na UFPR do Programa de Apoio a Inclusão Social em Atividades de Pesquisa e Extensão Universitária (2006- atual) e é coordenador do Projeto de Internacionalização da UFPR "Relações de Poder, Assimetrias e Direitos Humanos" no CAPES-PRINT. É fundador e editor da Journal of African and Afro-Brazilian Studies; foi da equipe de editores da revista da ABPN (2017-2018) e assumiu em dezembro de 2022 como editor da revista; foi Editor da Educar em Revista (2009-2011), período no qual a revista ascendeu para a classificação como A1 na avaliação Qualis da CAPES. É conferencista, tendo proferido palestras e conferências em 43 Universidades brasileiras das 5 regiões do país; em universidades na Itália (Universidade de Pavia e Universidade de Palermo); no México (Universidade Nacional Autónoma do México; Universidade Autónoma Metropolitana e Instituto Nacional de Antropologia e história); na Espanha (Universidade Pablo Olavide de Sevilha); no Chile (Universidade de Talca); em Camarões (Universidade Yaoundé I e Universidade de Bamenda); em Moçambique (Universidade Eduardo Mondlane e Centro Cultural Brasil-Moçambique), em Cabo Verde (Universidade de Cabo Verde) e nos EUA (Universidade do Texas em Austin; Universidade Purdue; Universidade de San Antonio e Universidade do Nebraska em Omaha), entre as quais quatro conferências de abertura em congressos; três aulas magnas em programas de pós-graduação e uma em lançamento nacional do Prêmio Jovem Cientista do CNPQ. Atualmente é bolsista produtividade 2 do CNPQ, atua no Programa de Pós-Graduação em Educação (PPGE-UFPR), Núcleo de Estudos Afro-Brasileiros (NEAB-UFPR) e no Núcleo de Acompanhamento de Políticas Públicas de Igualdade Racial da Fundação Perseu Abramo (NAPP Igualdade Racial). Tem experiência na área de Educação, atuando principalmente nos seguintes temas: relações raciais, racismo, políticas afirmativas, educação em direitos humanos, construção social da infância, políticas para a infância. ORCID 0000-0001-9207-2439 **(Texto informado pelo autor)**

Identificação

Nome	Paulo Vinicius Baptista da Silva
Nome em citações bibliográficas	SILVA, P. V. B.;BAPTISTA DA SILVA, P. V.;SILVA, PAULO VINÍCIUS BAPTISTA DA;DA SILVA, P. V. B.;SILVA, PAULO VINICIUS BAPTISTA DA;SILVA, PAULO VINICIUS B. DA;BAPTISTA SILVA, PAULO VINÍCIUS
Lattes iD	 http://lattes.cnpq.br/3647856861002877
Orcid iD	 https://orcid.org/0000-0001-9207-2439

Endereço

Endereço Profissional	Universidade Federal do Paraná, Setor de Educação, Departamento da Teoria e Fundamentos da Educação.
------------------------------	--

Formação acadêmica/titulação

2001 - 2005

Doutorado em Psicologia (Psicologia Social).
Pontifícia Universidade Católica de São Paulo, PUC/SP, Brasil.
Título: Relações raciais em livros didáticos de Língua Portuguesa 🌸, Ano de obtenção: 2005.
Orientador: 🌸 Fulvia Maria de Barros Mott Rosemberg.
Bolsista do(a): Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior, CAPES, Brasil.
Palavras-chave: racismo; livros didáticos; relações raciais.
Grande área: Ciências Humanas
Grande Área: Ciências Humanas / Área: Psicologia / Subárea: Psicologia Social.
Grande Área: Ciências Humanas / Área: Psicologia / Subárea: Psicologia Social / Especialidade: Papéis e Estruturas Sociais; Indivíduo.
Setores de atividade: Educação.

1993 - 1996

Mestrado em Educação.
Universidade Federal do Paraná, UFPR, Brasil.
Título: A Construção do Conhecimento por Adolescentes Marginalizados em Interação com a Linguagem Logo 🌸, Ano de Obtenção: 1996.
Orientador: Maria Lucia Faria Moro.
Bolsista do(a): Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior, CAPES, Brasil.
Palavras-chave: Adolescentes marginalizados; Linguagem Logo; Estratégias cognitivas.
Grande área: Ciências Humanas
Grande Área: Ciências Humanas / Área: Educação / Subárea: Ensino-Aprendizagem / Especialidade: Tecnologia Educacional.
Grande Área: Ciências Humanas / Área: Educação / Subárea: Fundamentos da Educação / Especialidade: Psicologia Educacional.
Setores de atividade: Educação.

1993 - 1994

Especialização em Marginalidade na Infância e Adolescência. (Carga Horária: 420h).
Universidade Federal do Paraná, UFPR, Brasil.
Título: Escola e educação na perspectiva de adolescentes marginalizados.
Orientador: Luciana Albanese Valore.

1987 - 1991

Graduação em Bacharelado e Licenciatura Em Psicologia.
Universidade Federal do Paraná, UFPR, Brasil.

Pós-doutorado

2014 - 2015

Pós-Doutorado.
Universitat Pompeu Fabra, UPF, Espanha.
Bolsista do(a): Conselho Nacional de Desenvolvimento Científico e Tecnológico, CNPq, Brasil.
Grande área: Ciências Humanas
Grande Área: Ciências Humanas / Área: Educação / Subárea: Tópicos Específicos de Educação.
Grande Área: Linguística, Letras e Artes / Área: Linguística / Subárea: Teoria e Análise Linguística.

Formação Complementar

2002 - 2003

Doutorado Sanduíche Estudos Sobre Discurso Racista. (Carga horária: 1120h).
Università degli Studi di Milano, UNIMI, Itália.

2000 - 2001

Diploma de Estudos Avançados Em Psicologia Social.
Universitat de Barcelona, UB, Espanha.

Atuação Profissional

**Vínculo institucional
2009 - 2010**

Vínculo: Colaborador, Enquadramento Funcional: Pesquisador, Carga horária: 12

Associação Nacional de Pós Graduação e Pesquisa em Educação, ANPEd, Brasil.

**Vínculo institucional
2021 - Atual**

Vínculo: Membro de Comissão, Enquadramento Funcional: Comissão de Diversid. Acessib. e Ações Afirm., Carga horária: 2

**Vínculo institucional
2004 - Atual**

Vínculo: Associado, Enquadramento Funcional: Membro GT 21, Carga horária: 4

**Vínculo institucional
2019 - 2021**

Vínculo: Colaborador, Enquadramento Funcional: Segundo Secretário, Carga horária: 8

**Vínculo institucional
2011 - 2013**

Vínculo: vice-coordenador GT 21, Enquadramento Funcional: vice-coordenador GT 21, Carga horária: 4

**Vínculo institucional
2009 - 2011**

Vínculo: Coordenador do GT 21, Enquadramento Funcional: Coordenador do GT 21, Carga horária: 8

**Vínculo institucional
2007 - 2009**

Vínculo: vice-coordenador GT 21, Enquadramento Funcional: vice-coordenador do GT 21, Carga horária: 4

Atividades

10/2011 - Atual

Conselhos, Comissões e Consultoria, GT 21 Afro-Brasileiros e Educação.
Cargo ou função
Parecerista Ad Hoc.

10/2005 - 10/2009

Conselhos, Comissões e Consultoria, GT 21 Afro-Brasileiros e Educação.
Cargo ou função
Pererista Ad Hoc.

Associação Brasileira de Pesquisadores/as Negros/a, ABPN, Brasil.

**Vínculo institucional
2021 - Atual**

Vínculo: Membro de Comissão, Enquadramento Funcional: Pesq. Área Acad. Políticas de Ação Afirmat., Carga horária: 2

**Vínculo institucional
2003 - Atual**

Vínculo: Associado, Enquadramento Funcional: Pesquisador, Carga horária: 1

**Vínculo institucional
2019 - 2021**

Vínculo: Colaborador, Enquadramento Funcional: Organizador do XI COPENE, Carga horária: 8

Atividades

07/2010 - 07/2012

Direção e administração, Diretoria.
Cargo ou função
Representante da Região Sul na Diretoria.

Pontifícia Universidade Católica de São Paulo, PUC/SP, Brasil.

**Vínculo institucional
2001 - 2005**

Vínculo: Bolsista PICDT, Enquadramento Funcional: Bolsista - PICDT, Carga horária: 40
Participante do Núcleo de Estudos de Relações de Gênero, Raça e Idade/NEGRI

**Outras informações
Atividades**

3/2001 - 7/2005

Pesquisa e desenvolvimento, Pró-Reitoria de Pós-Graduação da PUC/SP, Programa de Pós-Graduação em Psicologia: Psicologia Social.
Linhas de pesquisa

3/2001 - 7/2005

Infância e relações raciais
Outras atividades técnico-científicas , Pró-Reitoria de Pós-Graduação da PUC/SP, Pró-Reitoria de Pós-Graduação da PUC/SP.
Atividade realizada
Membro do Núcleo de Estudos de Relações de Raça, Gênero e Idade (NEGRI).

Universidade Federal do Paraná, UFPR, Brasil.

**Vínculo institucional
2018 - Atual**

Vínculo: Servidor Público, Enquadramento Funcional: Superintendente SIPAD
Superintendente de Inclusão, Políticas Afirmativas e Diversidade.

**Outras informações
Vínculo institucional**

2018 - Atual

Vínculo: Servidor Público, Enquadramento Funcional: Prof. Disc. Educação e Direitos Humanos, Carga horária: 2

**Vínculo institucional
2010 - Atual**

Vínculo: Servidor Público, Enquadramento Funcional: Prof. Disc. ERER e Gênero, Carga horária: 4

**Vínculo institucional
1995 - Atual**

Vínculo: Servidor público ou celetista, Enquadramento Funcional: Professor titular, Carga horária: 40, Regime: Dedicção exclusiva.

Atividades

8/2006 - Atual

Serviços técnicos especializados , Pró-Reitoria de Extensão e Cultura.

Serviço realizado

Coordenação do PAA-UFPR Programa de Apoio a Ações Afirmativas para Inclusão Social em Atividades de Pesquisa e Extensão na UFPR.

12/2004 - Atual

Outras atividades técnico-científicas , Núcleo de Estudos Afro-Brasileiros, Núcleo de Estudos Afro-Brasileiros.

Atividade realizada

Membro do Núcleo de Estudos Afro-Brasileiros (NEAB-UFPR).

4/1995 - Atual

Pesquisa e desenvolvimento, Setor de Educação, Departamento da Teoria e Fundamentos da Educação.

Linhas de pesquisa

Relações étnico-raciais

Políticas educacionais

Políticas afirmativas

Infância

3/2006 - 8/2010

Serviços técnicos especializados , Reitoria.

Serviço realizado

Membro da Comissão de Acompanhamento do Plano de Metas de Inclusão Social e Racial. Extensão universitária , Pró-Reitoria de Extensão e Cultura, Coordenadoria de Desenvolvimento Social.

7/2005 - 8/2009

Atividade de extensão realizada

Coordenador pedagógico do Programa de capacitação permanente na área da infância - convênio UFPR e Conselho Estadual de Defesa dos Direitos da criança e Adolescente.

7/2006 - 8/2008

Direção e administração, Setor de Ciências Humanas Letras e Artes, Curso de Letras.

Cargo ou função

Membro Titular do Colegiado do Curso de Letras.

5/2006 - 5/2008

Serviços técnicos especializados , Reitoria, Núcleo de Estudos Afro Brasileiros.

Serviço realizado

Coordenador do Projeto "Desigualdades raciais e políticas afirmativas no estado do Paraná" aprovado e financiado pelo UNIAFRO - Programa de Ações Afirmativas para a população negra nas Instituições de Ensino Superior do MEC/SESU/SECAD.

6/2006 - 4/2007

Extensão universitária , Pró-Reitoria de Extensão e Cultura, Coordenadoria de Desenvolvimento Social.

Atividade de extensão realizada

Coordenador do Programa Escola que Protege UFPR.

3/2006 - 12/2006

Ensino, Programa de Pós Graduação Em Educação, Nível: Pós-Graduação

Disciplinas ministradas

Seminário de Pesquisa em Cognição, Aprendizagem e Desenvolvimento Humano I

Seminário Infância e relações Raciais

6/2005 - 11/2006

Serviços técnicos especializados , Reitoria, Núcleo de Estudos Afro Brasileiros.

Serviço realizado

Coordenador do Projeto "Representações do negro e seus impactos na educação do Paraná" aprovado e financiado pelo UNIAFRO - Programa de Ações Afirmativas para a população negra nas Instituições de Ensino Superior do MEC/SESU/SECAD.

6/2005 - 7/2006

Direção e administração, Setor de Ciências Humanas Letras e Artes, Curso de Letras.

Cargo ou função

Membro suplente do Colegiado do Curso de Letras.

8/2005 - 3/2006

Extensão universitária , Reitoria, Núcleo de Estudos Afro Brasileiros.

Atividade de extensão realizada

Orientação de seis bolsistas do programa Afro-atitude.

12/2005 - 12/2005

Extensão universitária , Pró-Reitoria de Extensão e Cultura, Coordenadoria de Desenvolvimento Social.

Atividade de extensão realizada

Coordenador do evento de Extensão "Crianças e Adolescentes no litoral do Paraná: sujeitos de direito?.

8/2005 - 12/2005

Ensino, Licenciatura Em Ciências Sociais, Nível: Graduação

Disciplinas ministradas

Psicologia da Educação IV

8/2005 - 12/2005

Ensino, Pedagogia, Nível: Graduação

Disciplinas ministradas

Psicologia da Educação F

2/2005 - 7/2005

Ensino, Licenciatura Em Geografia, Nível: Graduação

Disciplinas ministradas

Psicologia da Educação IV

2/2005 - 7/2005

Ensino, Licenciatura Em Letras, Nível: Graduação

Disciplinas ministradas

Fundamentos Psicológicos da Educação

6/2005 - 6/2005

Extensão universitária , Reitoria, Núcleo de Estudos Afro Brasileiros.

Atividade de extensão realizada

Ministrou 8 horas da disciplina da disciplina "Mídia e relações raciais" no Curso de

Extensão: Formação acadêmicos do programa Afro-atitude.

8/2004 - 12/2004	Ensino, Licenciatura Em Biologia, Nível: Graduação Disciplinas ministradas Psicologia da Educação IV
8/2004 - 12/2004	Ensino, Licenciatura Em Educação Artística Música, Nível: Graduação Disciplinas ministradas Psicologia da Educação IV
8/2004 - 12/2004	Ensino, Licenciatura Em Letras, Nível: Graduação Disciplinas ministradas Fundamentos Psicológicos da Educação
8/2004 - 8/2004	Extensão universitária , Pró-Reitoria de Extensão e Cultura, Coordenadoria de Desenvolvimento Social. Atividade de extensão realizada Ministrou 32 horas da disciplina "Direito à Liberdade, respeito e Dignidade" no Programa de Capacitação Permanente na área da infância e adolescência.
6/2003 - 6/2004	Serviços técnicos especializados , Reitoria. Serviço realizado Membro da Comissão para definição de proposta do Plano de Metas de Inclusão Social e Racial da UFPR.
11/2003 - 11/2003	Serviços técnicos especializados , Reitoria. Serviço realizado Relato de Proposta da UFPR para acesso e permanência de negros e indígenas na Universidade, realizado junto ao Grupo de Trabalho Interministerial destinado a estabelecer políticas de ação afirmativa.
6/2002 - 6/2002	Ensino, Psicologia, Nível: Graduação Disciplinas ministradas Reflexões sobre pesquisa e atendimento à inf. e adolesc. no Brasil; parte da disciplina Seminários Psicologia e Sociedade II.
4/2002 - 4/2002	Extensão universitária , Setor de Educação, Departamento da Teoria e Fundamentos da Educação. Atividade de extensão realizada Proferiu palestra para professores e pais do Colégio Estadual Prof. Teobaldo Leonardo Kletemberg, tema Educação e Violência, Carga Horária: 3 horas..
8/2000 - 12/2000	Ensino, Pedagogia, Nível: Graduação Disciplinas ministradas Fundamentos de Educação Especial
5/2000 - 12/2000	Ensino, Pedagogia, Nível: Graduação Disciplinas ministradas Psicologia da Educação E Psicologia da Educação F
5/2000 - 12/2000	Extensão universitária , Setor de Educação, Departamento da Teoria e Fundamentos da Educação. Atividade de extensão realizada Orientação de atividades práticas de alunos do I Curso de capacitação Permanente na Área da Infância e da Adolescência, promovido pelo Conselho Estadual de Defesa da criança e do Adolescente. Carga Horária: 80 horas..
4/1999 - 12/2000	Extensão universitária , Setor de Educação. Atividade de extensão realizada Membro titular da Comissão de Extensão do Setor de Educação.
8/1998 - 12/2000	Extensão universitária , Setor de Educação, Núcleo de Estudos Interdisciplinares Sobre a Infância e Adolescência Neica. Atividade de extensão realizada Membro do Fórum Estadual de Defesa dos Direitos da Criança e do Adolescente/Fórum DCA-PR.
6/1998 - 12/2000	Direção e administração, Vice Reitoria. Cargo ou função Coordenação do Termo de Cooperação 030/98, entre UFPR e o Tribunal de Justiça do Estado do Paraná, para cumprimento de medida sócio educativa, por adolescentes, no âmbito da UFPR.
3/1998 - 12/2000	Direção e administração, Setor de Educação, Departamento da Teoria e Fundamentos da Educação. Cargo ou função Membro suplente do Colegiado do Curso de Educação Física.
3/1996 - 12/2000	Direção e administração, Setor de Educação, Departamento da Teoria e Fundamentos da Educação. Cargo ou função Membro da Comissão Departamental Permanente de Extensão.
8/1995 - 12/2000	Extensão universitária , Setor de Educação, Departamento da Teoria e Fundamentos da Educação. Atividade de extensão realizada Coordenador do Projeto de Extensão: A interação com o ambiente informatizado.
11/2000 - 11/2000	Extensão universitária , Setor de Ciências da Saúde, Hospital das Clínicas.

Atividade de extensão realizada Ministrou Curso de Extensão "Questões do Desenvolvimento Infantil - 0 a 6 anos", num total de 40 horas.. Extensão universitária , Setor de Educação, Departamento da Teoria e Fundamentos da Educação.	8/2000 - 8/2000
Atividade de extensão realizada Orientou painel intitulado: A criança e o adolescente na mídia, durante o Seminário Avaliando os 10 anos de existência do Estatuto da Criança e do Adolescente, promovido pelo Setor de Educação da Universidade Federal do Paraná. Extensão universitária , Setor de Educação, Departamento da Teoria e Fundamentos da Educação.	6/2000 - 6/2000
Atividade de extensão realizada Curso de Extensão: 10 anos do ECA - Avaliar Resultados e projetar Ações. Ministrado para conselheiros de direito e tutelares do Município de Toledo. Carga horária: 16 horas.. Ensino, Pedagogia, Nível: Graduação	3/1999 - 12/1999
Disciplinas ministradas Psicologia da Educação E Psicologia da Educação F Direção e administração, Setor de Educação, Departamento da Teoria e Fundamentos da Educação.	4/1998 - 12/1999
Cargo ou função Chefe de Departamento. Direção e administração, Setor de Educação, Departamento da Teoria e Fundamentos da Educação.	4/1998 - 12/1999
Cargo ou função Membro titular do Colegiado do Programa de Pós-graduação em Educação. Extensão universitária , Setor de Educação, Departamento da Teoria e Fundamentos da Educação.	10/1999 - 11/1999
Atividade de extensão realizada Coordenador e Professor (4 de 40 horas) do Curso de Extensão Universitária "Direitos Fundamentais da Criança e do Adolescente e Conselhos Tutelares". Extensão universitária , Setor de Educação, Departamento da Teoria e Fundamentos da Educação.	4/1999 - 11/1999
Atividade de extensão realizada Coordenador do Evento de Extensão " ONGs e Direitos da Criança e do Adolescente: certos olhares". Extensão universitária , Setor de Educação.	11/1997 - 11/1999
Atividade de extensão realizada Representante suplente do Setor de Educação junto ao Comitê Assessor de Extensão da Pró-reitoria de Extensão e Cultura. Extensão universitária , Setor de Educação, Departamento da Teoria e Fundamentos da Educação.	9/1999 - 9/1999
Atividade de extensão realizada Coordenador do Curso de Extensão "Políticas Públicas e Conselhos Tutelares". Extensão universitária , Setor de Educação, Departamento da Teoria e Fundamentos da Educação.	8/1999 - 8/1999
Atividade de extensão realizada Coordenação do Evento de Extensão Universitária "II Seminário sobre Violência Doméstica Física e Sexual contra Crianças e Adolescentes." Participação em mesa redonda e Coordenação de oficina no Evento.. Extensão universitária , Setor de Educação, Departamento da Teoria e Fundamentos da Educação.	7/1999 - 7/1999
Atividade de extensão realizada Ministrou curso sobre "Identidade e Autonomia" durante o III Encontro Anual dos Profissionais do Departamento de Promoção da Criança e do Adolescente, do Município de São José dos Pinhais. Carga horária: 12 horas.. Extensão universitária , Setor de Educação, Departamento da Teoria e Fundamentos da Educação.	6/1999 - 6/1999
Atividade de extensão realizada Ministrou 4 horas aula, tema: Relacionamento professor-aluno, para professores da escola municipal Carlos Drumond de Andrade, Município de Campo Largo. Extensão universitária , Setor de Educação, Departamento da Teoria e Fundamentos da Educação.	5/1999 - 6/1999
Atividade de extensão realizada Docente da disciplina Fundamentos da Educação Infantil no Curso de Aperfeiçoamento para Qualificação do Profissional Leigo de Educação Infantil. Extensão universitária , Setor de Educação, Departamento da Teoria e Fundamentos da Educação.	4/1999 - 4/1999
Atividade de extensão realizada Ministrou 8 horas aula sobre o tema: Desafios do trabalho com crianças e adolescentes, durante o Curso de formação Básica para Educadores Sociais, promovido pela Pastoral do Menor de São José dos Pinhais.	2/1999 - 2/1999

Extensão universitária , Setor de Educação, Departamento da Teoria e Fundamentos da Educação.

Atividade de extensão realizada

2/1999 - 2/1999

Curso de 4 horas aula, sobre tema Atendimento de crianças e adolescentes em situação de risco, para educadores da Associação Brasileira de Amparo a Infância.

Extensão universitária , Setor de Educação, Departamento da Teoria e Fundamentos da Educação.

Atividade de extensão realizada

12/1998 - 12/1998

Ministrou 16 horas aula, sobre o tema Adolescente, no II Seminário Municipal do Departamento de Promoção da Criança e do Adolescente de São José dos Pinhais.

Outras atividades técnico-científicas , Comissão Central do Concurso Vestibular, Comissão Central do Concurso Vestibular.

Atividade realizada

3/1998 - 12/1998

Professor Aplicador de Provas no Concurso Vestibular/99.

Ensino, Pedagogia, Nível: Graduação

Disciplinas ministradas

2/1998 - 12/1998

Psicologia da Educação E

Psicologia da Educação F

Serviços técnicos especializados , Setor de Educação, Departamento da Teoria e Fundamentos da Educação.

Serviço realizado

4/1998 - 11/1998

Consultoria para a Gerência de Programas de Atendimento à Criança e ao Adolescente em situação de Risco, da Secretaria Municipal da Criança de Curitiba, para discussão/redefinição dos pressupostos dos programas. Trabalho realizado conjuntamente com as pro.

Extensão universitária , Setor de Educação, Departamento da Teoria e Fundamentos da Educação.

Atividade de extensão realizada

10/1998 - 10/1998

Coordenador do Curso de Extensão Cadê a Psicologia que tava aqui?.

Extensão universitária , Setor de Educação, Departamento da Teoria e Fundamentos da Educação.

Atividade de extensão realizada

8/1998 - 8/1998

Proferiu palestra sobre o tema: Criminalidade e delinquência na adolescência, com duração de 2 horas, durante o Seminário "Saúde dos jovens e a prevenção das drogas e da AIDS, promovido pela Câmara Municipal de Curitiba..

Extensão universitária , Setor de Educação, Departamento da Teoria e Fundamentos da Educação.

Atividade de extensão realizada

6/1998 - 6/1998

Docente da Disciplina Fundamentos da Educação Infantil, carga horária de 24 horas, no Curso de Aperfeiçoamento para Qualificação do Profissional Leigo de Educação Infantil.

Extensão universitária , Setor de Educação, Departamento da Teoria e Fundamentos da Educação.

Atividade de extensão realizada

3/1996 - 3/1998

Participuo de mesa redonda sobre "O trabalho infantil e a violência urbana, para professores e alunos da Escola Anjo da Guarda, em Curitiba..

Direção e administração, Setor de Educação, Departamento da Teoria e Fundamentos da Educação.

Cargo ou função

3/1996 - 3/1998

Membro do Colegiado do Curso de Pedagogia.

Direção e administração, Setor de Educação, Departamento da Teoria e Fundamentos da Educação.

Cargo ou função

1/1996 - 3/1998

Membro do Colegiado do Curso de Educação Física.

Direção e administração, Setor de Educação.

Cargo ou função

12/1997 - 12/1997

Membro titular da Comissão de Acompanhamento e Avaliação do Novo Currículo do Curso de Pedagogia.

Outras atividades técnico-científicas , Comissão Central do Concurso Vestibular, Comissão Central do Concurso Vestibular.

Atividade realizada

3/1997 - 12/1997

Professor Aplicador de Provas no Concurso Vestibular/98.

Ensino, Licenciatura Educação Física e Pedagogia, Nível: Graduação

Disciplinas ministradas

3/1997 - 11/1997

Psicologia da Educação IV

Psicologia da Educação A

Fundamentos da Educação de Jovens e Adultos

Extensão universitária , Setor de Educação, Departamento da Teoria e Fundamentos da Educação.

Atividade de extensão realizada

4/1997 - 10/1997

Coordenação do Evento de Extensão (carga horária total de 16 horas) "A Criança e o Adolescente Excluídos: Ação e Reflexão.".

Extensão universitária , Setor de Educação, Departamento da Teoria e Fundamentos da Educação.	
Atividade de extensão realizada	10/1996 - 9/1997
Coordenador e professor(2 de 16 horas) do Curso de Extensão Cadê a Psicologia que tava aqui?.	
Direção e administração, Setor de Educação, Departamento da Teoria e Fundamentos da Educação.	
Cargo ou função	8/1997 - 8/1997
Comitê Editorial da Educar em Revista, revista do Setor de Educação da Universidade Federal do Paraná..	
Extensão universitária , Setor de Educação, Departamento da Teoria e Fundamentos da Educação.	
Atividade de extensão realizada	8/1997 - 8/1997
Minsitrou mini-curso de 4 horas, tema: Estatuto da Criança e do Adolescente, durante a XII Semana de Ensino, Pesquisa e extensão da universidade Federal do Paraná..	
Extensão universitária , Setor de Educação, Departamento da Teoria e Fundamentos da Educação.	
Atividade de extensão realizada	3/1997 - 4/1997
Ministrou oficina de 4 horas, tema: Informática aplicada a educação, durante a XII Semana de Ensino, Pesquisa e Extensão da Universidade Federal do Paraná..	
Extensão universitária , Setor de Educação, Departamento da Teoria e Fundamentos da Educação.	
Atividade de extensão realizada	12/1996 - 12/1996
Ministrou 18 horas aula, com o tema Conselhos Tutelares, para o Curso de Capacitação do sistema de Informação para a infância e Adolescência.	
Outras atividades técnico-científicas , Comissão Central do Concurso Vestibular, Comissão Central do Concurso Vestibular.	
Atividade realizada	3/1996 - 12/1996
Professor aplicador de provas no Concurso Vestibular/97.	
Ensino, Licenciatura Letras e Pedagogia, Nível: Graduação	
Disciplinas ministradas	10/1996 - 11/1996
Psicologia da Educação IV	
Psicologia da Educação D	
Extensão universitária , Setor de Educação, Departamento da Teoria e Fundamentos da Educação.	
Atividade de extensão realizada	8/1996 - 8/1996
Coordenador e Professor (24 de 60 horas) do Curso de Extensão "Estatuto da Criança e do Adolescente: A escola como espaço de prevenção da marginalidade." Programa de Atenção Integral à Criança e ao Adolescente. Pró-Reitoria de Extensão. UFPR.	
Extensão universitária , Setor de Educação, Departamento da Teoria e Fundamentos da Educação.	
Atividade de extensão realizada	8/1996 - 8/1996
Participou no painel "A contribuição de Piaget", durante a XI Semana de Ensino Pesquisa e Extensão da universidade Federal do Paraná.	
Extensão universitária , Setor de Educação, Departamento da Teoria e Fundamentos da Educação.	
Atividade de extensão realizada	7/1996 - 7/1996
Ministrou oficina de 4 horas, tema: Informática educativa, durante a XI Semana de Ensino, Pesquisa e Extensão da Universidade Federal do Paraná.	
Extensão universitária , Setor de Educação, Departamento da Teoria e Fundamentos da Educação.	
Atividade de extensão realizada	3/1996 - 3/1996
Ministrou curso de 8 horas, com o tema: Meninos de rua, no Encontro Nacional dos Estudantes de Pedagogia.	
Extensão universitária , Setor de Educação, Departamento da Teoria e Fundamentos da Educação.	
Atividade de extensão realizada	8/1995 - 12/1995
Coordenador e Professor (4 de 24 horas) do Curso de Extensão "Estatuto da Criança e do adolescente: Lugar de Criança é na Escola." Parte do Programa de Atenção Integral à criança e ao Adolescente. Pró-Reitoria de Extensão e Cultura. UFPR.	
Ensino, Especial Em Prog de Atendimento à Criança e Adoles, Nível: Pós-Graduação	
Disciplinas ministradas	8/1995 - 12/1995
Psicologia da Adolescência	
Ensino, Especial Em Prog de Atendimento à Criança e Adoles, Nível: Pós-Graduação	
Disciplinas ministradas	4/1995 - 12/1995
Psicologia da Aprendizagem	
Ensino, Licenciatura História e Licenciatura Biologia, Nível: Graduação	
Disciplinas ministradas	
Psicologia da Educação IV	
Psicologia da Educação D	

**Vínculo institucional
2021 - Atual**

Vínculo: Servidor Público, Enquadramento Funcional: Coordenador de Programa Institucional de IC, Carga horária: 2

Outras informações

Programa de Apoio a Inclusão Social em Atividades de Pesquisa e Extensão Universitária - 2020 Chamada/ano: 08/2021 Convênio no: 055/2021 Coordenador Institucional na UFPR

**Vínculo institucional
2006 - Atual**

Vínculo: Pesquisador, Enquadramento Funcional: Colaborador, Carga horária: 4

**Vínculo institucional
2020 - 2021**

Vínculo: Colaborador, Enquadramento Funcional: Coordenador de Programa Institucional de IC, Carga horária: 6

Outras informações

Programa de Apoio a Inclusão Social em Atividades de Pesquisa e Extensão Universitária - 2020 Chamada/ano: 08/2020 Convênio no: 135/2020 Coordenador Institucional na UFPR

**Vínculo institucional
2019 - 2020**

Vínculo: Colaborador, Enquadramento Funcional: Coordenador de Programa Institucional de IC, Carga horária: 6

Outras informações

Programa de Apoio a Inclusão Social em Atividades de Pesquisa e Extensão Universitária - 2019 Chamada/ano: 02/2019 Convênio no: /2019 Coordenador Institucional na UFPR

**Vínculo institucional
2012 - 2020**

Vínculo: Colaborador, Enquadramento Funcional: Coordenador de Projeto de Pesquisa em Rede, Carga horária: 6

Outras informações

CHAMADA PÚBLICA 23/2012 PROGRAMA DE APOIO A NÚCLEOS EMERGENTES – PRONEM (Acordo CNPq/FA) Convênio 819/2013 Projeto Discurso e relações raciais

**Vínculo institucional
2018 - 2019**

Vínculo: Colaborador, Enquadramento Funcional: Coordenador de Programa Institucional de IC, Carga horária: 6

Outras informações

Programa de Apoio a Inclusão Social em Atividades de Pesquisa e Extensão Universitária - 2018 Chamada/ano: 03/2018 Convênio no: /2018 Coordenador Institucional na UFPR

**Vínculo institucional
2017 - 2018**

Vínculo: Colaborador, Enquadramento Funcional: Coordenador de Programa Institucional de IC, Carga horária: 6

Outras informações

Programa de Apoio a Inclusão Social em Atividades de Pesquisa e Extensão Universitária - 2017 Chamada/ano: 05/2017 Convênio no: /2017 Coordenador Institucional na UFPR

**Vínculo institucional
2016 - 2017**

Vínculo: Colaborador, Enquadramento Funcional: Coordenador de Programa Institucional de IC, Carga horária: 6

Outras informações

Programa de Apoio a Inclusão Social em Atividades de Pesquisa e Extensão Universitária - 2016 Chamada/ano: 07/2016 Convênio no: /2016 Membro do Comitê Gestor e Coordenador de Bolsas PROGRAD/NEAB

**Vínculo institucional
2015 - 2016**

Vínculo: Colaborador, Enquadramento Funcional: Coordenador de Programa Institucional de IC, Carga horária: 6

Outras informações

Programa de Apoio a Inclusão Social em Atividades de Pesquisa e Extensão Universitária - 2015 Chamada/ano: 07/2015 Convênio no: /2015 Membro do Comitê Gestor e Coordenador de Bolsas PROGRAD/NEAB

**Vínculo institucional
2012 - 2016**

Vínculo: Colaborador, Enquadramento Funcional: Coordenador de Programa de Bolsas de Pós-Doc, Carga horária: 6

Outras informações

Programa de Bolsas de Pós-Doutorado Chamada 08/2012 Protocolo 34251

**Vínculo institucional
2010 - 2015**

Vínculo: Colaborador, Enquadramento Funcional: Coordenador de Programa de Bolsas de Doutorad, Carga horária: 6

Outras informações

Programa: APOIO A CAPACITAÇÃO DOCENTE DAS INSTITUIÇÕES ESTADUAIS DE ENSINO SUPERIOR – PCD-IEES Chamada/ano: 10/2010 Convênio no: 140/2011 e 247/2011

**Vínculo institucional
2013 - 2014**

Vínculo: Colaborador, Enquadramento Funcional: Coordenador de Programa Institucional de IC, Carga horária: 6

Outras informações

Programa de Apoio a Inclusão Social em Atividades de Pesquisa e Extensão Universitária - 2013 Chamada/ano: 09/2013 Convênio no: /2013 Coordenador Institucional da UFPR

**Vínculo institucional
2012 - 2013**

Vínculo: Colaborador, Enquadramento Funcional: Coordenador de Programa Institucional de IC, Carga horária: 6

Outras informações

Programa de Apoio a Inclusão Social em Atividades de Pesquisa e Extensão Universitária - 2012 Chamada/ano: 12/2012 Convênio no: /2012 Coordenador Institucional da UFPR

**Vínculo institucional
2011 - 2012**

Vínculo: Colaborador, Enquadramento Funcional: Coordenador de Programa Institucional de IC, Carga horária: 6

Outras informações

Programa de Apoio a Inclusão Social em Atividades de Pesquisa e Extensão Universitária - 2011 Chamada/ano: 07/2011 Convênio no: /2011 Coordenador Institucional da UFPR

**Vínculo institucional
2010 - 2011**

Vínculo: Colaborador, Enquadramento Funcional: Coordenador de Programa Institucional de IC, Carga horária: 6

Outras informações

Vínculo institucional

2009 - 2010

Vínculo: Colaborador, Enquadramento Funcional: Coordenador de Programa Institucional de IC, Carga horária: 6

Outras informações

Programa de Apoio a Ações Afirmativas para Inclusão Social em Atividades de Pesquisa e Extensão Universitária - 2010 Chamada/ano: 06/2010 Convênio no: /2010 Coordenador Institucional da UFPR.

Vínculo institucional

2008 - 2009

Vínculo: Colaborador, Enquadramento Funcional: Coordenador de Programa Institucional de IC, Carga horária: 6

Outras informações

Programa de Apoio a Ações Afirmativas para Inclusão Social em Atividades de Pesquisa e Extensão Universitária - 2008 Chamada/ano: 11/2008 Convênio no: /2008 Coordenador Institucional da UFPR.

Vínculo institucional

2007 - 2008

Vínculo: Colaborador, Enquadramento Funcional: Coordenador de Programa Institucional de IC, Carga horária: 6

Outras informações

Programa de Apoio a Ações Afirmativas para Inclusão Social em Atividades de Pesquisa e Extensão Universitária - 2007 Chamada/ano: 06/2007 Convênio no: 338/2007 Coordenador Institucional da UFPR.

Vínculo institucional

2006 - 2007

Vínculo: Colaborador, Enquadramento Funcional: Coordenador de Programa Institucional de IC, Carga horária: 6

Outras informações

Chamada de Projetos 11 2006 - Programa de Apoio a Ações Afirmativas para Inclusão Social em Atividades de Pesquisa e Extensão Universitária. Coordenador Institucional na UFPR. Convênio no: 102/2006

Linhas de pesquisa

- 1.** Relações étnico-raciais
Objetivo: Desenvolver pesquisas que tem como foco a educação, mas que ampliam o escopo para o campo teórico-conceitual das relações étnico-raciais; para as desigualdades étnico-raciais tanto no plano simbólico (abrangendo estudos sobre discursos em meios diversos, livros didáticos, literatura infanto-juvenil, literatura, jornais, televisão, discurso político), quanto no plano estrutural (indicadores sociais, instrumentos e escalas de coleta de dados e de avaliação institucional). Analisar as interrelações entre o eixo de raça com os de idade, gênero e classe social.
Grande área: Ciências Humanas
Grande Área: Ciências Humanas / Área: Sociologia / Subárea: Outras Sociologias Específicas.
Grande Área: Ciências Humanas / Área: Educação / Subárea: Planejamento e Avaliação Educacional / Especialidade: Política Educacional.
Palavras-chave: racismo; educação e relações raciais; Branquidade.
- 2.** Políticas educacionais
Objetivo: Entende-se que as políticas educacionais são mediações necessárias para a efetivação do direito à educação e propõe-se, portanto, investigar como elas se realizam no interior do Estado e nas relações deste com os eixos de desigualdades sociais de classe, raça-etnia, idade, gênero e sexualidade, relativas a deficientes, enfim, com as diversas forças e grupos sociais.
Grande área: Ciências Humanas
Grande Área: Ciências Humanas / Área: Educação / Subárea: Tópicos Específicos de Educação.
Grande Área: Ciências Humanas / Área: Sociologia / Subárea: Outras Sociologias Específicas.
Setores de atividade: Educação.
Palavras-chave: políticas educacionais; movimentos sociais; movimento negro; racismo.
- 3.** Políticas afirmativas
Objetivo: Estudar as políticas focais de promoção de igualdade étnico-racial, especialmente na educação, e seu contexto de produção, seus processos e resultados.
Grande área: Ciências Humanas
Grande Área: Ciências Humanas / Área: Educação / Subárea: Planejamento e Avaliação Educacional / Especialidade: Política Educacional.
Grande Área: Ciências Humanas / Área: Educação / Subárea: Tópicos Específicos de Educação.
Palavras-chave: políticas afirmativas; políticas educacionais; racismo.
- 4.** Infância
Objetivo: Estudar a infância como grupo geracional, as políticas dirigidas à infância e formas de distribuição de poder sistematicamente desigual a que via de regra está sujeita.
Grande área: Ciências Humanas

Projetos de pesquisa

2019 - Atual

Ações afirmativas na América Latina: Brasil, Argentina, México, Colômbia, Bolívia e Uruguai.

Descrição: A proposta se insere num projeto mais amplo do PrInt UFPR intitulado Relações de Poder, Assimetrias e Direitos Humanos. Tem como foco o estabelecimento de rede de cooperação com uma parte nacional e outra internacional, tendo como objetivo geral a continuidade de desenvolvimento de um banco de dados sobre políticas afirmativas em universidades brasileiras e em diferentes países da América Latina, definindo uma matriz comum de coleta de dados em diversas IES brasileiras e organizando grupos de trabalho que gerem relatórios sobre oito temas/objetos específicos. Tem planejado ter relevantes relatórios que agreguem conhecimento para a avaliação das políticas educacionais adotadas; que constitua colaboração e circulação do conhecimento em diversos países de pesquisadoras e pesquisadores envolvidos; que tenha boa visibilidade em página web do Observatório de direitos humanos e ações afirmativas. Os grupos de trabalho que analisam os temas/objetos são: a) ações afirmativas numa perspectiva comparada: América Latina; b) acesso e permanência em Instituições Federais de Ensino Superior (IFES); c) acesso e permanência em Universidades Estaduais; d) egressos de políticas afirmativas na IES; e) ações afirmativas na pós-graduação stricto sensu; f) ações afirmativas para migrantes e refugiados humanitários; g) ações afirmativas para quilombolas; h) políticas afirmativas na mídia brasileira..

Situação: Em andamento; Natureza: Pesquisa.

Alunos envolvidos: Graduação: (8) / Mestrado acadêmico: (4) / Doutorado: (18) .

Integrantes: Paulo Vinicius Baptista da Silva - Coordenador / Wellington Oliveira dos Santos - Integrante / Neli Gomes Rocha - Integrante / Nilma Lino Gomes - Integrante / Marivânia Conceição de Araujo - Integrante / Nelson Rosario de Souza - Integrante / Emerson Cervi - Integrante / Judit Gomes da Silva - Integrante / Rodrigo Ednilson de Jesus - Integrante / Maria Nilza da Silva - Integrante / Marcelo Tragtenberg - Integrante / José Eustáquio de Brito - Integrante / Eugenia Portela de Siqueira Marques - Integrante / Shirley Aparecida Miranda - Integrante / Joana Célia dos Passos - Integrante / Claudia Regina Baukat Silveira Moreira - Integrante / Tatyana Scheila Friedrich - Integrante / Wilker Solidade da Silva - Integrante / Maysa Ferreira da Silva - Integrante / Silvia Maria Amorim Lima - Integrante / Flávia Rodrigues Lima da Rocha - Integrante / Andrea Maila Voss Kominek - Integrante / Delton Aparecido Felipe - Integrante / Nathalia Savione Machado - Integrante / Patricia Somers - Integrante / Anny Ocoró Loango - Integrante / Jussara Marques de Medeiros - Integrante / Francis Solange Vieira Tourinho - Integrante / Georgina Helena Lima Nunes - Integrante / Julvan Moreira de Oliveira - Integrante / Maria Clareth Gonçalves Reis - Integrante / Mariana Panta - Integrante / Renisia Cristina Garcia Filice - Integrante / Silvani dos Santos Valentim - Integrante / Elisabeth Castilho - Integrante / Elia Avendaño Villafurete - Integrante / Monica Olaza - Integrante / Adilson Pereira dos Santos - Integrante / Andrea Rosendo da Silva - Integrante / Cassius Marcelus Cruz - Integrante / Dyane Brito Reis Santos - Integrante / Natalino Neves da Silva - Integrante.

Financiador(es): Universidade Federal do Paraná - Auxílio financeiro.

Número de produções C, T & A: 3 / Número de orientações: 1

Relações de poder, assimetrias e direitos humanos

Descrição: Projeto aprovado na área de Democracia, Cultura e Desenvolvimento como um dos projetos que compõem o CAPES/PrInt UFPR, Edital n. 41 de 2017, financiado com processo n. 888887.311930/2018-000 projeto privilegia a análise das múltiplas relações de poder e das assimetrias sociais, tendo ou não a figura do Estado como referência, visto que elas se alastram a domínios e instituições sociais diversos, porém relacionados, como os do direito, da cultura, da economia e da história. Os desafios do tempo presente, tais como a globalização neoliberal, a crise das democracias sociais, assim como os movimentos migratórios de populações, dentre outros fatores, têm produzido o alargamento do fosso de desigualdades e assimetrias no que se refere à distribuição dos bens de cidadania. Nesse contexto, aumentam as desigualdades de classe, as violências de gênero e sexualidade, étnico-raciais e etárias, bem como se ampliam formas diversas de intolerância. Multiplicam-se vulnerabilidades e o acesso a bens materiais, imateriais e simbólicos é dificultado, assim como a direitos políticos, sociais e culturais, em um processo sobreposto de discriminações. Frente a este diagnóstico, e a partir da integração de abordagens teórico-metodológicas distintas, esta pesquisa pretende investigar os

2018 - Atual

seguintes eixos temáticos: a gênese da ideia de sujeito de direito e da noção de autonomia; estudos comparativos de direito constitucional relativos à formação da doutrina dos Direitos Humanos, do Estado de Direito e das instituições políticas noção de autonomia; a constituição histórica da normatividade social em sua relação com processos de inclusão/exclusão de sujeitos, das desigualdades sociais, do discurso e da linguagem; as relações de poder e assimetrias de gênero, raça e diversidade, no debate dos direitos humanos; os processos formativos e as diferentes manifestações políticas de resistência de populações historicamente vulneráveis e subalternizadas, e suas demandas por políticas e direitos específicos; a constituição de núcleos específicos de pertencimento a partir de instituições sociais como a família, a escola e a religião; os movimentos migratórios de pessoas e as políticas de caráter linguístico visando sua integração social; a crise contemporânea do trabalho sob a égide do neoliberalismo. Tais pesquisas abarcam um arco definido por duas orientações distintas e complementares: (i) investigações teóricas sobre noções centrais para o debate sobre relações de poder, assimetrias, direitos humanos e memória; (ii) pesquisa de campo, com vista à reflexão, crítica e formulação de políticas públicas voltadas para a ampliação de direitos em diversos níveis da sociedade brasileira (linguístico, jurídico, educacional, sociológico). O diálogo entre as pesquisas de caráter mais estritamente teórico e as pesquisas de viés mais aplicado é assegurado pela discussão da metodologia e dos conceitos normativos que inspiram essas duas abordagens. Desse modo, a temática abrangente definida por relações de poder, assimetrias e direitos humanos será objeto de uma reflexão a um só tempo conceitual e prática, orientada para a qualificação do debate que embasa a formulação de políticas inclusivas. Equipe com docentes de sete programas de pós-graduação da UFPR: PPG Educação; Direito; Letras; Sociologia; Filosofia; História; Ciência Política, sendo 39 docentes UFPR e suas redes de cooperação internacional com 49 universidades de fora do Brasil, da Europa, EUA, América Central, América do Sul e África: University of California Berkeley, Universidad de Buenos Aires, Université Laval, Linnaeus University Suécia, Universidad Complutense de Madrid, Universidad Autonoma de México, University of California San Diego, Università degli Studi di Palermo, Leiden University, Université Paris III, Université de Paris VIII, Universidade de Lisboa, Universidad de La República, Université Yaoundé I.

Situação: Em andamento; Natureza: Pesquisa.

Alunos envolvidos: Graduação: (12) / Mestrado acadêmico: (18) / Doutorado: (62) .

Integrantes: Paulo Vinicius Baptista da Silva - Coordenador / Vera Karam de Chueiri - Integrante / Nelson Rosario de Souza - Integrante / Teun van Dijk - Integrante / Lucimar Rosa Dias - Integrante / Josafá Moreira da Cunha - Integrante / Foé Nkolo - Integrante / Maria Rita de Assis César - Integrante / Maria Cristina Figueiredo Silva - Integrante / Maria José Gnatta Dalcuche Foltran - Integrante / Sônia Fátima Schwendler - Integrante / Angela Maria Scalabrin Coutinho - Integrante / Ricardo Marcelo Fonseca - Integrante / Katya Kozicki - Integrante / José Antônio Peres Gediel - Integrante / Estefânia Maria de Queiroz Barboza - Integrante / Sérgio Said Staut Júnior - Integrante / Tatyana Scheila Friedrich - Integrante / MELINA GIRARDI FACHIN - Integrante / Larissa Liz Odreski Ramina - Integrante / Fabricio Ricardo de Limas Tomio - Integrante / PAULO CÉSAR BUSATO - Integrante / CLARA MARIA ROMAN BORGES - Integrante / Taysa Schiocchet - Integrante / Vinicius Berlendis de Figueiredo - Integrante / André de Macedo Duarte - Integrante / Maria Isabel Limongi - Integrante / Rodrigo Brandão - Integrante / Maria Aparecida da Cruz Bridi - Integrante / Marcio Sergio Batista Silveira Oliveira - Integrante / Marlene Tamanini - Integrante / Marionilde Dias Brepohl de Magalhães - Integrante / Ana Paula Vosne Martins - Integrante / Carlos Alberto Medeiros Lima - Integrante / Karina Kosicki Bellotti - Integrante / Renata Senna Garraffoni - Integrante / Roseli Terezinha Boschilia - Integrante / Philippe Sabot - Integrante / Judith Butler - Integrante / Stephen T. Russel - Integrante / Carlos Eduardo Gomes Siqueira - Integrante / Maria Inês Pedrosa da Silva Duarte - Integrante / Grégoire Charlot - Integrante / Claudia Graciela Lourdes Pedone - Integrante / Laurence Tain - Integrante / Allison Bain - Integrante / Silvia Maria Amorim Lima - Integrante / Patricia Somers - Integrante / Anny Ocoró Loango - Integrante / Alicia Castellanos Guerrero - Integrante / Kendall Thomas - Integrante / Gilberto Lopes y Rivas - Integrante / Manuel José Jacinto Sarmento - Integrante / Natalia Fernandes - Integrante / Chantal Mouffe - Integrante / Christian Laval - Integrante.

Financiador(es): Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior - Cooperação.

Número de produções C, T & A: 3

Estudos sobre interculturalidade na Universidade

Descrição: Projeto Estudos sobre interculturalidade na Universidade. Projeto de colaboração em rede envolvendo NEAB-UFPR, NEIAB-UEM e Universidade Tiradentes (Paraíba) e internacionais Texas University at Austin, Universidad Autonoma Metropolitana no México, Université Yaoundé I e Bamenda University nos Camarões. Execução de 2006 a 2019, Processo 8887.125495/2016-00 (Migrado – SBCA). Financiado pelo Edital Abdias Nascimento, Edital 02 SECADI/CAPES 2014. Proporcionou mobilidade internacional para discentes de graduação e pós-graduação..

Situação: Concluído; Natureza: Pesquisa.

Alunos envolvidos: Graduação: (6) / Doutorado: (3) .

Integrantes: Paulo Vinicius Baptista da Silva - Coordenador / Marivânia Conceição de Araujo - Integrante / Emerson Cervi - Integrante / Nathalie Dessartre - Integrante / Foé Nkolo - Integrante / Patricia Somers - Integrante / Alicia Castellanos Guerrero - Integrante / Daniele do Carmo Kabengele - Integrante / Bame Nsameng - Integrante.

Financiador(es): Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior - Bolsa. Educação e Relações Étnico-Raciais: o Estado da Arte

Descrição: A produção acadêmica brasileira sobre relações étnico-raciais e educação ainda **2013 - 2020** não foi objeto de um processo extensivo de sistematização e análise que possa verificar quais são os principais temas abordados, as problemáticas pouco ou não estudadas, onde esta produção vem sendo realizada, quais são os principais pesquisadores, que lugar ocupa na pós-graduação. Em decorrência, a realização de um Estado da Arte sobre educação e relações étnico-raciais visa preencher esta. Este Estado da Arte se propõe a sistematizar e analisar a produção acadêmica sobre educação e relações étnico-raciais entre 2003 e 2015 por meio da análise dos artigos publicados em periódicos Qualis A e B na área da Educação; das teses e dissertações realizadas nos programas de pós-graduação stricto sensu em Educação; em livros sobre esta temática publicados por Núcleos de Estudo Afro-Brasileiros..

Situação: Concluído; Natureza: Pesquisa.

Alunos envolvidos: Graduação: (12) / Mestrado acadêmico: (1) / Doutorado: (4) .

Integrantes: Paulo Vinicius Baptista da Silva - Coordenador / Wellington Oliveira dos Santos - Integrante / Wilma Baia Coelho - Integrante / Débora Cristina de Araujo - Integrante / Lucimar Rosa Dias - Integrante / Rodrigo Ednilson de Jesus - Integrante / Kátia Evangelista Regis - Integrante / Shirley Aparecida Miranda - Integrante / Valeria Milena Rohrich Ferreira - Integrante / Rita de Cássia Moser Alcaraz - Integrante / Petronilha Beatriz Gonçalves e Silva - Integrante / Luiz Alberto Oliveira Gonçalves - Integrante / Tania Mara Pedrosa Muller - Integrante / Denise Maria Botelho - Integrante / Marcelo Pagliosa Carvalho - Integrante / Grace Kelly Silva Sobral Souza - Integrante / Richard Christian Pinto dos Santos - Integrante / Carmen Regina Teixeira Gonçalves - Integrante / Cintia Raquel Moreira Ribeiro - Integrante / Thalita Carlota Arica - Integrante / Daiane da Silva Vasconcelos - Integrante.

Financiador(es): Conselho Nacional de Desenvolvimento Científico e Tecnológico - Bolsa / Fundação Araucária de Apoio ao Desenvolvimento Científico e Tecnológico - Bolsa / Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização, Diversidade e Inclusão - Auxílio financeiro / Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior - Bolsa. Discurso e relações raciais

Descrição: Esse projeto desenvolve estudo amplo e interdisciplinar sobre relações entre os **2012 - Atual** grupos raciais negros(as) e brancos(as) em discursos midiáticos e políticos. Integra pesquisadoras/es dos grupos de pesquisa NEAB-UFPR, NUREGS-UEPG e Ações Afirmativas UFMG e cooperação internacional com Universitat Pompeu Fabra, Kings College (Londres), Universidade do Texas em Austin, Universidade Autónoma Metropolitana (México), Universidade de Yaoundé I e Universidade de Bamenda (Camarões). O foco da pesquisa são as relações entre brancos(as) e negros(as) expressa em discursos, e possíveis formas de hierarquia racial estabelecidas em discursos políticos, de livros didáticos, literatura infanto-juvenil e cinema. O estudo partirá de uma análise de contexto de produção dos discursos, complementando revisão de literatura, analisando os programas de distribuição de livros do governo federal (PNLD e PNBE), as proposições dos movimentos sociais negros, as políticas de promoção de igualdade racial no Brasil e na América Latina, os debates públicos em 2011 e 2012 (sobre Estatuto da Igualdade Racial, julgamento da cotas no Supremo Tribunal Federal e Lei 12.711/2012, a "Lei de cotas"). Serão constituídas para análise amostras de livros didáticos de Língua Portuguesa, Língua Inglesa e História, amostra de literatura infanto-juvenil e escolha de filmes do cinema nacional contemporâneo. Também serão entrevistados equipe pedagógica e docentes de escola de educação básica, assim como observadas, gravadas em áudio e transcritas aulas em que os livros didáticos estiverem em uso. Os textos serão submetidos a técnicas de análise crítica do discurso e serão analisadas as possíveis formas de hierarquia racial presentes nos discursos. Financiado pela Fundação Araucária de Apoio ao Desenvolvimento Científico e Tecnológico do Paraná, Chamada Pública N. 23/2012 Programa de Apoio a Núcleos Emergentes PRONEM. Financiado pelo CNPQ, Edital PDE-Pós Doutorado no Exterior, processo 211742/2013-9. Financiado pelo CNPQ, Produtividade em Pesquisa PQ 2013 Processo 308339/2013-4 Financiado pelo CNPQ. Produtividade em Pesquisa PQ 2017 Processo 311176/2017-8.

Situação: Concluído; Natureza: Pesquisa.

Alunos envolvidos: Graduação: (16) / Especialização: (4) / Mestrado acadêmico: (22) / Doutorado: (18) .

Integrantes: Paulo Vinicius Baptista da Silva - Coordenador / Dora Lucia Bertulio - Integrante / Nilma Lino Gomes - Integrante / Alexandre Dantas Trindade - Integrante / Nelson Rosario de Souza - Integrante / Liliana Porto - Integrante / Rosa Amalia Espejo Trigo - Integrante / Débora Cristina de Araujo - Integrante / Teun van Dijk - Integrante / Judit Gomes da Silva - Integrante / Aparecida de Jesus Ferreira - Integrante / Ione Jovino -

Integrante / Aracy Alves Martins - Integrante / Miria Oliveira Gomes - Integrante / Wanda Lucia Praxedes - Integrante / Lucimar Rosa Dias - Integrante / Sergio Luis do Nascimento - Integrante / José Alessandro Cândido da Silva - Integrante / Wellington Oliveira dos Santos - Integrante / Tháís Regina de Carvalho - Integrante / Rita de Cássia Alcaraz - Integrante / Kelvy Kadge Oliveira Nogueira - Integrante / Nathalie Dessartre - Integrante / Isabella Sacramento da Silva - Integrante / Wilker Solidade da Silva - Integrante / Tania Aparecida Lopes - Integrante / Maysa Ferreira da Silva - Integrante / Rozana Teixeira - Integrante / Sílvia Maria Amorim Lima - Integrante / Dalzira Maria Aparecida - Integrante / Flávia Rodrigues Lima da Rocha - Integrante / Elisângela de Farias da Silva - Integrante.

Financiador(es): Conselho Nacional de Desenvolvimento Científico e Tecnológico - Bolsa / Fundação Araucária Apoio ao Desenvolvimento Científico e Tecnológico do PR - Auxílio financeiro / Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior - Bolsa.

Número de produções C, T & A: 84

Promoção da igualdade étnico-racial e defesa de direitos de crianças e adolescentes

Descrição: O presente programa desenvolve ações de ensino-pesquisa-extensão de forma integrada e vinculada a redes de conhecimento que integram os Núcleos de Estudos Afro-Brasileiros. Está ancorado numa perspectiva crítica de sociedade e tem como objetivo **2011 - 2015**

promover a igualdade étnico-racial e defesa de direitos de Crianças e Adolescentes. As ações envolvem atividades de ensino-pesquisa-extensão em rede: 1) Rede de Promoção de Igualdade Racial na Educação Infantil (Comitê Gestor formado por NEAB-UFPR; NEAB-UFSCAR; Ações Afirmativas UFMG, CEERT e COEDI/MEC); 2) Ações Afirmativas na Graduação e Pós-Graduação (Envolvendo a- Rede de pesquisa e ações afirmativas na Região-Sul NEAB-UFPR; NEAB-UDEL; NEIAB-UEM; NUREGS-UEPG; USFC; NEAB-UDESC; UFRGS; NEAB-UFMS. b- Programa Equidade na Pós-Graduação NEAB-UFPR; NUREGS-UEPG; NEAB-UFSCAR; NEAB-UNB; Ações Afirmativas-UFMG; NEAB-UEMG; NEGRA-UNEMAT; NEAB-UFSE; UFBA; UFRB; UFRR; GERA-UFMS; UCDB; FCC; Ford Foundation).3) Fortalecimento institucional de cotistas raciais: a inserção de alunos cotistas da UFPR em atividades de pesquisa e extensão, participação em congressos, promoção de intercâmbio nacional e internacional. 4) Formação de Professores para a Educação das Relações Étnico-Raciais. (Envolvendo cursos para pós-graduação, graduação e formação continuada de professores. SECADI/MEC e SEB/MEC). 5) Resgate e valorização do patrimônio material e imaterial da população afro-brasileira. Pesquisa-ensino-extensão sobre a participação dos negros nas artes brasileiras. Projeto Rebouças: pesquisa histórica sobre a participação dos irmãos Rebouças no Paraná. 6) Promoção dos Direitos da Criança e Adolescente. Articulação com a Rede de Proteção da Criança e Adolescente. Formação de professores, de conselheiros de direito, de conselheiros tutelares e de profissionais das redes de atendimento à criança e adolescente. 7) Análise de políticas voltadas à infância e políticas educacionais, especialmente os programas de escala nacional e os programas de distribuição de livros, PNLD e PNBE. 8) Tradução e publicação de livros de Filosofia, História e de Literatura Africana Francófona para a Língua Portuguesa (Convênio UFPR e Universidade de Yaoundé I, Pub. DOU de 23/04/2013, Pág. 56). 9) Ações de desenvolvimento de Comunidades Quilombolas..

Situação: Em andamento; Natureza: Pesquisa.

Alunos envolvidos: Graduação: (26) / Especialização: (48) / Mestrado acadêmico: (2) / Doutorado: (2) .

Integrantes: Paulo Vinicius Baptista da Silva - Coordenador / Jandicleide Evangelista Lopes - Integrante / Hilton Costa - Integrante / Arianne Carvalho - Integrante / MOREIRA, Laura Ceretta - Integrante / Alexandre Dantas Trindade - Integrante / Marivânia Conceição de Araujo - Integrante / Rosa Amalia Espejo Trigo - Integrante / Valter Roberto Silverio - Integrante / Judit Gomes da Silva - Integrante / Ione Jovino - Integrante / Lucimar Rosa Dias - Integrante / Josafá Moreira da Cunha - Integrante / Nathalie Dessartre - Integrante / Foé Nkolo - Integrante / Maria Aparecida Silva Bento - Integrante / Rita de Cássia Coelho - Integrante / Tatiane Consentino - Integrante / Rodrigo Ednilson de Jesus - Integrante / Maria Nilza da Silva - Integrante / Marcelo Tragtenberg - Integrante / José Eustáquio de Brito - Integrante / Joaze Bernardino - Integrante / Roberto Jardim da Silva - Integrante / Eugenia Portela de Siqueira Marques - Integrante.

Financiador(es): Conselho Nacional de Desenvolvimento Científico e Tecnológico - Bolsa / Ford Foundation - Auxílio financeiro / Fundação Araucária de Apoio ao Desenvolvimento Científico e Tecnológico - Bolsa / Fundação Carlos Chagas - Auxílio financeiro / Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização, Diversidade e Inclusão - Auxílio financeiro / Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior - Bolsa.

Número de produções C, T & A: 9

Projeto de Capacitação Docente PPG-UFPR

Descrição: O PCD-UFPR/PPGE visa qualificar no nível de doutorado o corpo docente da Universidade Estadual do Paraná (UEPR), em especial da Faculdade Estadual de Filosofia, Ciências e Letras de União da Vitória (FAFIUV) e da Faculdade Estadual de Filosofia, Ciências e Letras de Paranaguá (FAFIPAR), com objetivos correlatos de: estimular a elaboração e implementação de estratégias de melhoria do ensino e da pesquisa, no âmbito dos departamentos/coordenações e no âmbito institucional, bem como incentivar iniciativas de cooperação científica entre as instituições; ampliar o fluxo de alunos dos programas de pós-graduação. Financiamento pela Chamada de Projetos 10/2010 da **2010 - 2013**

Fundação Araucária de Apoio ao Desenvolvimento Científico e Tecnológico do Paraná,
Programa de Capacitação Docente das Instituições Estaduais de Ensino Superior - PCD-
IEES/Mod.III, protocolo 21.329.

Situação: Concluído; Natureza: Pesquisa.

Alunos envolvidos: Doutorado: (4) .

Integrantes: Paulo Vinicius Baptista da Silva - Coordenador.

Financiador(es): Fundação Araucária de Apoio ao Desenvolvimento Científico e Tecnológico
- Bolsa.

Discurso e relações raciais em livros didáticos

Descrição: Trata-se de pesquisa que toma os discursos midiáticos, a serem estudados em **2009 - 2011**
seu aspecto ideológico, como meio de difusão de formas simbólicas que atuam para
produzir e sustentar desigualdades. O estudo volta-se em primeiro plano para
desigualdades raciais e, complementarmente, para desigualdades de idade. A pesquisa
será amparada por três campos de conhecimentos: a) ideologia; b) relações raciais; c)
políticas educacionais. Para esse estudo a hipótese é que mudança nos critérios do PNLD
pode ter tido impacto positivo nas formas de hierarquização entre brancos e negros
presentes nos discursos dos livros. Além do conceito de ideologia, a metodologia também
foi inspirada em Thompson (1995), cuja proposta metodológica - a Hermenêutica de
Profundidade/HP - envolve três etapas: análise sócio-histórica; análise formal ou discursiva
e interpretação/reinterpretação da ideologia (operação de síntese que articula os
resultados das fases anteriores). O trabalho empírico se constituirá em duas modalidades:
1) atualização de pesquisa bibliográfica sobre desigualdades raciais em livros didáticos e
sobre desigualdades raciais em outros discursos midiáticos, no Brasil; 2) análise das
relações entre brancos e negros em livros didáticos de Língua Portuguesa aprovados pelo
PNLD a partir de 2005 Financiado pelo CNPQ, Edital MCT/CNPq 14/22010, processo
477135/2010-2. Financiado pelo CNPQ Produtividade em Pesquisa PQ 2010 processo
309538/2010-6.

Situação: Concluído; Natureza: Pesquisa.

Alunos envolvidos: Graduação: (2) / Especialização: (1) / Mestrado acadêmico: (4) /
Doutorado: (1) .

Integrantes: Paulo Vinicius Baptista da Silva - Coordenador.

Financiador(es): Conselho Nacional de Desenvolvimento Científico e Tecnológico - Bolsa /
Conselho Nacional de Desenvolvimento Científico e Tecnológico - Auxílio financeiro.

Ações Afirmativas na Educação Superior

Descrição: O primeiro a ser realizado é a complementação de pesquisa bibliográfica sobre **2009 - 2010**
a temática, buscando ser exaustiva. Em relação ao corte empírico, um primeiro foco é o
acesso à UFPR. A análise partirá dos dados quantitativos sobre inscritos e aprovados nos
concursos vestibulares dos últimos anos. Os dados a serem analisados são os constantes
nos formulários sócio-econômicos dos candidatos. Um segundo ponto para análise são os
indicadores de rendimento dos alunos no decorrer dos anos letivos, a partir de 2005.
Trabalharemos com as bases de dados da Pró-Reitoria de Graduação (PROGRAD). Um
terceiro foco de análise são os mecanismos para permanência dos alunos. Serão
analisados os dados relativos à assistência estudantil, oferta e usufruto de bolsas (em suas
diversas modalidades), programas específicos de apoio à permanência de cotistas. Em
todos os níveis de análise previmos a complementação dos dados quantitativos com dados
qualitativos. A forma de coleta de dados qualitativos será: a) entrevistas com alunos,
professores e funcionários (amostras não-casuais); b) grupos focais de discussão com
alunos (amostras não-casuais; grupos só de cotistas raciais, grupos só de não-cotistas,
grupos mistos). Na análise qualitativa referente ao acesso, prevê-se que nas entrevistas
com professores e funcionários dos cursos sejam exploradas questões sobre percepção da
diversidade racial no curso específico, ao longo do tempo..

Situação: Concluído; Natureza: Pesquisa.

Alunos envolvidos: Graduação: (6) / Mestrado acadêmico: (2) .

Integrantes: Paulo Vinicius Baptista da Silva - Coordenador / Marcos Silva da Silveira -
Integrante / Liliana Porto - Integrante / Emerson Cervi - Integrante / Rosa Amalia Espejo
Trigo - Integrante / Valter Roberto Silverio - Integrante / Jocélio Teles - Integrante.

Financiador(es): Fundação Ford - Auxílio financeiro.

Práticas Pedagógicas de Trabalho com relações étnico-raciais na escola na perspectiva da
Lei 10.639/03

Descrição: O objetivo da pesquisa é mapear e analisar, no Brasil, as práticas pedagógicas **2007 - 2008**
desenvolvidas pelas escolas públicas e pelas redes de ensino de acordo com a Lei
10.639/03. As questões norteadoras da investigação são: A Lei 10.639/03 tem
desencadeado práticas educativas estruturantes de uma pedagogia da diversidade cultural
e étnico-racial? Quais são as práticas pedagógicas desenvolvidas, em nível nacional, na
perspectiva da Lei 10.639/03 desde o ano em que esta foi sancionada? Quem e quais
setores estão à frente dessas práticas? Essas ações possuem relação com as iniciativas de
formação continuada de professores(as)?.

Situação: Em andamento; Natureza: Pesquisa.

Alunos envolvidos: Graduação: (3) / Mestrado acadêmico: (2) .

Integrantes: Paulo Vinicius Baptista da Silva - Integrante / Suzilaine Pontes - Integrante / Kerolyn Daiane Teixeira - Integrante / Nilma Lino Gomes - Coordenador / Débora Crsitina de Araújo - Integrante / Elania de Oliveira - Integrante / Maria Lucia Muller - Integrante / Wilma Baia Coelho - Integrante / Florentina da Silva - Integrante / Moisés Santana - Integrante / Tania Pacífico - Integrante / Solange Aparecida Rosa - Integrante.

Financiador(es): Ministério da Educação - Auxílio financeiro.

Violações de Direitos Fundamentais de Crianças e Adolescentes do Estado do Paraná

Descrição: Essa pesquisa apresenta a análise realizada nos dados registrados pelos conselheiros tutelares dos municípios do Paraná, no software: Sistema de Informação para a Infância e Adolescência Núcleo Básico Brasil do Ministério da Justiça, no (SIPIA/NBB/MJ), apontando as principais violações de direitos fundamentais no ano de 2006. A equipe que planejou a pesquisa e executou a coleta de dados teve participação de seis diferentes Universidades: Universidade Federal do Paraná (UFPR), Universidade Estadual de Ponta Grossa (UEPG), Universidade Estadual de Maringá (UEM), Universidade Estadual de Londrina (UEL), Universidade Estadual do Oeste do Paraná (UNIOESTE), Universidade Estadual do Centro-Oeste (UNICENTRO), responsáveis pela coleta e análise dos dados nas respectivas macro-regiões, cabendo à UFPR a totalização e sistematização do relatório Estadual. O estudo trabalhou com dados de 317 dos 399 municípios do Paraná. A análise dos dados registrados no SIPIA/NBB/MJ apresentou resultados relevantes em relação à: subsídios para aperfeiçoamento do Sistema de Garantia de Direitos da Criança e do Adolescente; uso da base de dados como forma de obter indicadores de violações de direitos da criança e adolescente que subsidie o planejamento e a formulação de políticas públicas voltadas à população infanto-juvenil; discussão das práticas de conselheiros tutelares e formulação de processos de formação dos referidos conselheiros; aperfeiçoamento do próprio SIPIA/NBB/MJ como instrumento de monitoramento de políticas públicas voltadas à infância.

Situação: Concluído; Natureza: Pesquisa.

2006 - 2013

Integrantes: Paulo Vinicius Baptista da Silva - Coordenador / Jandicleide Evangelista Lopes - Integrante / Rosele Ciccone Paschoalick - Integrante / Dorival Costa - Integrante. Relações raciais e infância na mídia brasileira: cognição social, discurso, estratégias ideológicas e educação

Descrição: Trata-se de pesquisa que tomou os discursos midiáticos, estudados em seu aspecto ideológico, como meio de difusão de formas simbólicas que atuam para produzir e sustentar desigualdades. O estudo voltou-se em primeiro plano para desigualdades raciais e, complementarmente, para desigualdades de idade. A pesquisa foi amparada por três campos de conhecimentos: a) ideologia; b) relações raciais; c) políticas educacionais. Além do conceito de ideologia, a metodologia também foi inspirada em Thompson (1995), cuja proposta metodológica - a Hermenêutica de Profundidade/HP - envolve três etapas: análise sócio-histórica; análise formal ou discursiva e interpretação/reinterpretação da ideologia (operação de síntese que articula os resultados das fases anteriores). O trabalho empírico se constituiu em três modalidades: 1) atualização de pesquisa bibliográfica sobre desigualdades raciais em livros didáticos e sobre desigualdades raciais em outros discursos midiáticos; 2) análise das relações entre brancos e negros em livros dirigidos à infância (livros didáticos e literature infant-juvenil) 3) negros e brancos em discursos de jornais, publicidade e televisão..

Situação: Concluído; Natureza: Pesquisa.

Alunos envolvidos: Graduação: (10) / Especialização: (3) / Mestrado acadêmico: (10) / Mestrado profissional: (0) / Doutorado: (2) .

2001 - 2005

Integrantes: Paulo Vinicius Baptista da Silva - Coordenador / Jandicleide Evangelista Lopes - Integrante / Felipe Nascimento - Integrante / Neli Rocha - Integrante / Priscila Souza - Integrante / Suzilaine Pontes - Integrante / Wellington Oliveira dos Santos - Integrante / Arleandra Cristina Talin do Amaral - Integrante / Andre Marega Pinhel - Integrante / Kelli Cristina Rangel - Integrante / Leticia Pulcides de Souza - Integrante / Sérgio Luís do Nascimento - Integrante / Noemi Santos da Silva - Integrante / Tania Pacífico - Integrante / Ana Carolina Lopes Venâncio - Integrante / Elisangela de Farias - Integrante / Isabella Sacramento - Integrante / Veridiane Cintia de Souza Oliveira - Integrante / Alana Castro de Azevedo - Integrante / Débora Cristina de Araujo - Integrante.

Financiador(es): Ministério da Educação - Auxílio financeiro / Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior - Bolsa / Conselho Nacional de Desenvolvimento Científico e Tecnológico - Bolsa.

Número de produções C, T & A: 76

Discurso, relações raciais e etárias em livros didáticos de Língua Portuguesa para o ensino fundamental

Descrição: Os livros didáticos são tomados em seu aspecto ideológico, como uma das formas de difusão de discursos que produzem e sustentam relações de poder, com foco nas relações raciais em primeiro plano e relações de idade em segundo. A pesquisa propõe-se a examinar de que forma as políticas públicas de avaliação e distribuição de livros didáticos para o ensino fundamental vêm influenciando a ideologia de raça e a ideologia de idade constante nos textos didáticos. Utiliza-se da metodologia da

2000 - 2001

Hermenêutica da Profundidade de J. Thompson para descrever e analisar práticas discursivas sobre grupos étnico-raciais e infância, em livros didáticos de língua portuguesa.

Situação: Concluído; Natureza: Pesquisa.

Alunos envolvidos: Graduação: (1) / Especialização: (0) / Mestrado acadêmico: (0) / Mestrado profissional: (0) / Doutorado: (0) .

Integrantes: Paulo Vinicius Baptista da Silva - Coordenador.

Financiador(es): Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior - Bolsa.

Número de produções C, T & A: 26

Ética e Meios de Comunicação de Massa: um estudo sobre a concepção de infância no Jornal

Descrição: Foram catalogadas 119 peças jornalísticas publicadas no mês de novembro de **1998 - 2000**

2000 pelo jornal paranaense "Gazeta do Povo". O critério de seleção das peças foi tratar diretamente de infância e adolescência ou grafarem a palavra infância (ou similares) no título ou três primeiros parágrafos. A metodologia de análise foi a proposta por Thompson, constando de três níveis: descrição do contexto de produção; análise de conteúdo; interpretação e reinterpretação. A fonte mais freqüente das peças foi o poder executivo, particularmente a polícia. O tema de maior freqüência das peças jornalísticas foi a violência, a proposta das peças com maior índice foi a "sensacionalista". Mesmo explorando por vezes o tema "protagonismo juvenil", o espaço para a palavra das crianças e adolescentes foi extremamente restrito. Os informantes das matérias foram na maioria absoluta adultos. O espaço relativo a questões ligadas a infância foi pequeno, com peças curtas e de pouca profundidade. As questões éticas propostas por Sanches Vidal foram utilizadas para analisar as pautas éticas da comunicação jornalística. Os valores promovidos pela comunicação foram muito mais instrumentos de passividade e dependência que de bem-estar.

Situação: Concluído; Natureza: Pesquisa.

Alunos envolvidos: Graduação: (0) / Especialização: (0) / Mestrado acadêmico: (0) / Mestrado profissional: (0) / Doutorado: (0) .

Integrantes: Paulo Vinicius Baptista da Silva - Coordenador.

Financiador(es): Universidade de Barcelona - Outra.

Número de produções C, T & A: 3

Caracterização das crianças e adolescentes em situação de rua no município de Curitiba

Descrição: Foi realizado censo sobre crianças e adolescentes em situação de rua no município de Curitiba. A pesquisa visou analisar quem eram e quantos eram os meninos(as) em situação de rua no município de Curitiba. Foram demarcados os pontos ou "foco" de concentração de crianças e adolescentes nas oito diferentes regiões administrativa da cidade. Duplas de entrevistadores percorreram estas áreas nos meses de maio a junho de 1998. Foram considerados válidos para análise 803 formulários de entrevista, sendo 596 (74,2%) de entrevistados do sexo masculino e 207 (25,8%) do feminino. Os dados foram organizados e analisados em 4 aspectos: caracterização de situações na rua; caracterização sócio-familiar; escolarização; saúde.

Situação: Concluído; Natureza: Pesquisa.

Alunos envolvidos: Graduação: (0) / Especialização: (0) / Mestrado acadêmico: (0) / Mestrado profissional: (0) / Doutorado: (0) .

Integrantes: Paulo Vinicius Baptista da Silva - Coordenador / Tânia Stoltz - Integrante / Américo Agostinho Rodrigues Walger - Integrante / Emerson Luiz Peres - Integrante / Suely Fischer de Moraes - Integrante / Albina Pedrina Cordeiro - Integrante.

Financiador(es): Instituto de Pesquisa e Planejamento Urbano de Curitiba - Cooperação.

Número de produções C, T & A: 10

Projetos de extensão

2022 - Atual

Negritude UFPR

Descrição: O projeto Negritude UFPR teve início em 2017, promovendo no mês de novembro uma programação voltada às discussões acadêmicas acerca do tema, com um repertório variado de representações artísticas local em articulação com a UFPR e movimentos negros. Em 2022, reformulamos o projeto para que as ações voltadas às questões raciais fossem realizadas durante o ano todo e o submetemos à Pró-Reitoria de Extensão e Cultura (PROEC), e foi aprovado como projeto de extensão.

Situação: Em andamento; Natureza: Extensão.

Alunos envolvidos: Graduação: (10) / Doutorado: (1) .

Integrantes: Paulo Vinicius Baptista da Silva - Coordenador / Judit Gomes da Silva - Integrante / Fábio Luís Gasparello Marcolino - Integrante / Vanderlei Serafin Antunes - Integrante.

Financiador(es): Fundação Araucária de Apoio ao Desenvolvimento Científico e Tecnológico - Bolsa / Universidade Federal do Paraná - Bolsa.

Número de produções C, T & A: 2

2020 - Atual

Diversidade, inclusão e ações afirmativas.

Descrição: Este projeto desenvolve ações de extensão voltadas para o aperfeiçoamento da cidadania e ao combate das diversas formas de violência, nas áreas de conhecimento sobre gênero, diversidade sexual, relações étnico-raciais, indígenas, quilombolas, comunidades tradicionais, surdos e surdas, migrantes humanitários, pessoas com deficiência, transtorno do espectro autista, altas habilidades/ superdotação. Em cada uma destas áreas produz processos formativos, desenvolve materiais e publicações, promove a participação e diálogo com movimentos sociais..

Situação: Em andamento; Natureza: Extensão.

Alunos envolvidos: Graduação: (8) / Doutorado: (18) .

Integrantes: Paulo Vinicius Baptista da Silva - Coordenador / MOREIRA, Laura Ceretta - Integrante / Judit Gomes da Silva - Integrante / Carolina dos Anjos de Borba - Integrante / Ana Christina Vanali - Integrante / Tatyana Scheila Friedrich - Integrante / Silvia Maria Amorim Lima - Integrante / Megg Rayara Gomes de Oliveira - Integrante / Adriana Inês de Paula - Integrante / Nathalia Savione Machado - Integrante / Dayana Brunetto Carlin dos Santos - Integrante / Wagner Bitencourt - Integrante / Marcos Rogerio dos Santos - Integrante.

Financiador(es): Fundação Araucária de Apoio ao Desenvolvimento Científico e Tecnológico - Bolsa.

2011 - 2016

Irmãos Rebouças no Paraná

Descrição: O projeto consistiu inicialmente em pesquisa historiográfica sobre o legado dos irmãos Antonio e André Rebouças no estado do Paraná. A partir da constituição de acervo documental e iconográfico foram planejados um ambiente virtual e um ambiente físico que se constituirá em "memorial" a ser instalado no Campus Rebouças da UFPR, dispondo o material em seis grandes eixos interativos de exposição permanente (memorial) e de acesso virtual..

Situação: Concluído; Natureza: Extensão.

Alunos envolvidos: Doutorado: (2) .

Integrantes: Paulo Vinicius Baptista da Silva - Coordenador / Alexandre Dantas Trindade - Integrante / Etienne Baldez Louzada Barbosa - Integrante / Juarez José Tuchinski dos Anjos - Integrante / Josafá Moreira da Cunha - Integrante.

Financiador(es): Ministério da Educação - Cooperação.

1995 - 2000

Interação de adolescentes marginalizados com ambientes informatizados

Descrição: O projeto investigou a aprendizagem de meninos e meninas em situação de rua em interação com ambientes informatizados. 380 meninos e meninas de idade entre 8 e 17 anos participaram de sessões semanais de uso de computadores, orientados por bolsistas e professores, utilizando principalmente softwares abertos. Os grupos de 6 a 10 alunos eram formados por integrantes de instituições de atendimento a meninos-as em situação de rua do município de Curitiba e região metropolitana. Foram analisadas aprendizagens em aspectos cognitivos e escolares: a significativa repercussão em construções geométricas, passando de noções topológicas à noções da geometria euclidiana; a estruturação de ações reversíveis relativas a noções aritméticas elementares; o incremento de iniciativa e habilidades de resolução de problemas; a repercussão em habilidades de lecto-escrita; o desenvolvimento de autoconceito de confiança nas habilidades de aprendizagem.

Situação: Concluído; Natureza: Extensão.

Alunos envolvidos: Graduação: (14) / Especialização: (2) / Mestrado acadêmico: (2) / Mestrado profissional: (0) / Doutorado: (0) .

Integrantes: Paulo Vinicius Baptista da Silva - Coordenador / Ivonélia da Purificação - Integrante / Gláucia da Silva Brito - Integrante / Cristina Vermelho - Integrante.

Financiador(es): Universidade Federal do Paraná - Auxílio financeiro.

Número de produções C, T & A: 31

Membro de corpo editorial

2022 - Atual

Periódico: Observatório das Ações Afirmativas da Região Sudeste - OPAS

2017 - Atual

Periódico: Abiodum

2016 - Atual

Periódico: Revista da ABPN

2015 - Atual

Periódico: Journal of African and Afro-Brazilian Studies

2008 - 2011

Periódico: Educar em Revista

2008 - 2010

Periódico: Revista Eletrônica NEAB-Brasil

2008 - 2014

Periódico: Editora da UFPR

2007 - 2008

Periódico: Extensão em Foco (1982-4432)

2005 - 2010

Periódico: Revista Guanicuns

Membro de comitê de assessoramento

Revisor de periódico

2009 - Atual	Periódico: Psicologia: Reflexão e Crítica (UFRGS. Impresso)
2009 - Atual	Periódico: Psico-USF (Impresso)
2009 - Atual	Periódico: Psicologia e Sociedade (Impresso)
2011 - Atual	Periódico: Linhas Críticas (UnB)
2006 - Atual	Periódico: Educar em Revista (Impresso)
2008 - Atual	Periódico: Estudos de Literatura Brasileira Contemporânea
2009 - Atual	Periódico: Intermeio (UFMS)
2012 - Atual	Periódico: Revista Brasileira de Educação
2013 - Atual	Periódico: Educação em Revista (UFMG. Impresso)
2013 - Atual	Periódico: Educacao e Realidade
2014 - Atual	Periódico: Revista Eletrônica de Educação (São Carlos)
2017 - Atual	Periódico: CADERNOS DE PESQUISA (FUNDAÇÃO CARLOS CHAGAS. ONLINE)
2014 - Atual	Periódico: Educação e Pesquisa (USP. Impresso)
2013 - Atual	Periódico: EDUCAÇÃO EM REVISTA (ONLINE)
2019 - Atual	Periódico: Teias (Rio de Janeiro)
2020 - Atual	Periódico: CURRÍCULO SEM FRONTEIRAS

Revisor de projeto de fomento

2014 - Atual	Agência de fomento: Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior
2011 - Atual	Agência de fomento: Conselho Nacional de Desenvolvimento Científico e Tecnológico
2015 - Atual	Agência de fomento: Fundação Araucária de Apoio ao Desenvolvimento Científico e Tecnológico

Áreas de atuação

1.	Grande área: Ciências Humanas / Área: Educação / Subárea: Tópicos Específicos de Educação.
2.	Grande área: Ciências Humanas / Área: Educação / Subárea: Planejamento e Avaliação Educacional/Especialidade: Política Educacional.
3.	Grande área: Ciências Humanas / Área: Sociologia / Subárea: Outras Sociologias Específicas.
4.	Grande área: Ciências Humanas / Área: Psicologia / Subárea: Psicologia Social.
5.	Grande área: Ciências Humanas / Área: Educação.
6.	Grande área: Ciências Humanas / Área: Educação / Subárea: Fundamentos da Educação/Especialidade: Psicologia Educacional.

Idiomas

Espanhol	Compreende Bem, Fala Bem, Lê Bem, Escreve Bem.
Inglês	Compreende Bem, Fala Razoavelmente, Lê Bem, Escreve Razoavelmente.
Francês	Compreende Razoavelmente, Fala Pouco, Lê Razoavelmente, Escreve Pouco.
Italiano	Compreende Bem, Fala Razoavelmente, Lê Bem, Escreve Pouco.
Catalão	Compreende Pouco, Fala Pouco, Lê Razoavelmente, Escreve Pouco.

Prêmios e títulos

2017	Excelência na área de Inclusão e Direitos Humanos, Universidade Federal do Paraná.
2007	Homenagem "Zumbi dos Palmares" pela contribuição prestada à comunidade afro-brasileira e paranaense, Assembléia Legislativa do Paraná, Consulado do Senegal e Centro de Integração Afro-Brasileiro.

Produções

Produção bibliográfica

Citações

SciELO

Total de trabalhos:2Total de citações:38

Silva, Paulo Vinicius Baptista da Data: 14/04/2015

SCOPUS

SCOPUS

Outras

Total de trabalhos:21Total de citações:258

Paulo Vinicius Baptista da Silva Data: 27/05/2014

Artigos completos publicados em periódicos

Ordenar por

Ordem Cronológica



1. RODRIGUES LIMA DA ROCHA, FLÁVIA ; **BAPTISTA SILVA, PAULO VINÍCIUS** . TRANSGREDINDO A BASE NACIONAL COMUM CURRICULAR POR MEIO DO ENSINO DE HISTÓRIA E CULTURA AFRICANA E AFRO-BRASILEIRA. INTERMEIO (UFMS), v. 28, p. 30-43, 2023.
 2. **SILVA, PAULO VINÍCIUS BAPTISTA DA**; ROCHA, Neli Gomes . Editorial: Afrocientistas e promoção de igualdade racial. Revista ABPN, v. 15, p. 1-7, 2023.
 3. SANTOS, R. L. ; FERNANDES, S. F. ; **SILVA, PAULO VINÍCIUS BAPTISTA DA** . Negros/as surdos/as: reflexões sobre interseccionalidades e resistências. Linguagem & Ensino (UCPel), v. 26, p. 121-139, 2023.
 4. **SILVA, PAULO VINÍCIUS BAPTISTA DA**. Fulvia Rosemberg, Iansã, toda Calibã. CADERNOS DE PESQUISA (FUNDAÇÃO CARLOS CHAGAS. ONLINE), v. 1, p. 1-18, 2022.
 5. LOANGO, ANNY OCORÓ ; **SILVA, PAULO VINÍCIUS BAPTISTA DA** . IGUALDADE RACIAL E AÇÕES AFIRMATIVAS NA ARGENTINA E BRASIL. EDUCAÇÃO & SOCIEDADE, v. 43, p. 1-19, 2022.
 6. **SILVA, PAULO VINÍCIUS BAPTISTA DA**; MORO, C. S. . Diversidade étnico racial na literatura infantil brasileira e a política pública para distribuição de livros à etapa da Educação Infantil.. Pedagogia delle differenze [online], v. LI, p. 174-193, 2022.
 7. **SILVA, PAULO VINÍCIUS BAPTISTA DA**. Letramento literário crítico racial e políticas de leitura na educação infantil em Curitiba.. REVISTA FAEEBA, v. 30, p. 118-134, 2021.
 8. GOMES, NILMA LINO ; **SILVA, PAULO VINÍCIUS BAPTISTA DA** ; BRITO, JOSÉ EUSTÁQUIO DE . AÇÕES AFIRMATIVAS DE PROMOÇÃO DA IGUALDADE RACIAL NA EDUCAÇÃO: LUTAS, CONQUISTAS E DESAFIOS. EDUCAÇÃO & SOCIEDADE, v. 42, p. 1-14, 2021.
 9. BARBOSA, E. B. L. ; ANJOS, J. J. T. ; **SILVA, PAULO VINÍCIUS BAPTISTA DA** . Irmãos Rebouças no Paraná do século 19 e os intelectuais negros. ACTA SCIENTIARUM. EDUCATION (ONLINE), v. 42, p. 1-14, 2020.
 10. ARAUJO, D. C. ; **SILVA, PAULO VINÍCIUS BAPTISTA DA** . Contribuições dos estudos críticos sobre relações étnico-raciais ao campo da Educação. Teias (Rio de Janeiro), v. 21, p. 317-333, 2020.
 11. ★ VANALI, A. C. ; **SILVA, PAULO VINÍCIUS BAPTISTA DA** . AÇÕES AFIRMATIVAS NA PÓS-GRADUAÇÃO STRICTO SENSU: ANÁLISE DA UNIVERSIDADE FEDERAL DO PARANÁ. CADERNOS DE PESQUISA (FUNDAÇÃO CARLOS CHAGAS. ONLINE), v. 49, p. 86-108, 2019.
 12. MOREIRA, C. R. B. S. ; **SILVA, PAULO VINÍCIUS BAPTISTA DA** . Ações Afirmativas Fazem Diferença? uma Análise dos Perfis dos Aprovados no Vestibular da UFPR (2013-2017). REVISTA INTERNACIONAL DE EDUCAÇÃO SUPERIOR, v. 6, p. 1-20, 2019.
 13. MOREIRA, C. R. B. S. ; **SILVA, P. V. B.** . Ações afirmativas na UFPR: impactos da Lei n.12.711/2012 em dois cursos.. LAPLAGE EM REVISTA **JCR**, v. 5, p. 110-127, 2019.
 14. ★ **SILVA, P. V. B.**; BORBA, Carolina A. . Políticas Afirmativas na Pesquisa Educacional. EDUCAR EM REVISTA **JCR**, v. 34, p. 151-191, 2018.
 15. **SILVA, PAULO VINÍCIUS BAPTISTA DA**; REGIS, KÁTIA ; MIRANDA, SHIRLEY APARECIDA DE . Sobre a pesquisa Educação e Relações Étnico-Raciais. EDUCAR EM REVISTA, v. 34, p. 9-16, 2018.
- Citações:** 1
16. OLIVEIRA, MÍRIA GOMES DE ; **SILVA, PAULO VINÍCIUS BAPTISTA DA** . Educação Étnico-Racial e Formação Inicial de Professores: a recepção da Lei 10.639/03. Educação e Realidade Edição eletrônica, v. 42, p. 183-196, 2017.
 17. NOGUEIRA, K. K. O. ; **SILVA, PAULO VINÍCIUS BAPTISTA DA** . Análise de Desigualdades Educacionais entre Negros e Brancos nas PNADS 2003 a 2013, no Ensino Médio, Região Metropolitana de Curitiba. INTERMEIO (UFMS), v. 21/22, p. 29-

18. **SILVA, PAULO VINÍCIUS BAPTISTA DA.** 还有一个故事——巴西文学中的种族关系与思维定势. Diogenes - chinese edition, v. 1, p. 141-161, 2015.
19. **SILVA, PAULO VINÍCIUS BAPTISTA DA;** OLIVEIRA, V. C. S. . Relações Étnico-Raciais no PNBE 2008 para Educação Infantil. História e Diversidade, v. 6, p. 22, 2015.
20. **SILVA, PAULO VINÍCIUS BAPTISTA DA;** VENANCIO, A. C. L. . Relações étnico-raciais em livros distribuídos pelo PNBE. Pontos de Interrogação: Revista de Crítica Cultural, v. 5, p. 141-159, 2015.
21. ★ **DA SILVA, P. V. B..** One More Story: Racial Relations and Stereotypes in Brazilian Literature. Diogenes (English ed.), v. 59, p. 168-180, 2014.
22. **SILVA, PAULO VINÍCIUS BAPTISTA DA;** TRIGO, R. A. E. ; DIAS, L. R. . Diversidade, educação e relações étnico-raciais na CONAE-PR. Jornal de Políticas Educacionais, v. 8, p. 12-22, 2014.
23. **SILVA, P. V. B.;** SOUZA, Gizele de . Relações étnico-raciais e práticas pedagógicas em Educação Infantil. Educar em Revista (Impresso) **JCR**, v. 47, p. 35-50, 2013.
24. ★ **SILVA, P. V. B.;** Teixeira. R. ; PACIFICO, T. . Políticas de promoção de igualdade racial e programas de distribuição de livros didáticos. Educação e Pesquisa (USP. Impresso), v. 39, p. 127-143, 2013.
25. **SILVA, PAULO VINÍCIUS BAPTISTA DA;** TRIGO, R. A. E. ; MARCAL, J. A. . Movimentos negros e Direitos Humanos. Revista Diálogo Educacional (PUCPR), v. 13, p. 559-581, 2013.
26. **SILVA, PAULO VINICIUS BAPTISTA DA;** GOMES, NILMA LINO ; ARAUJO, DÉBORA CRISTINA DE . Apresentação. EDUCAR EM REVISTA (IMPRESSO), v. 1, p. 15-18, 2013.
27. **SILVA, PAULO VINÍCIUS BAPTISTA DA.** O silêncio como estratégia ideológica no discurso racista brasileiro. CURRÍCULO SEM FRONTEIRAS, v. 12, p. 110-129, 2012.
28. **SILVA, PAULO VINÍCIUS BAPTISTA DA;** ROCHA, NELI GOMES DA ; SANTOS, Wellington Oliveira dos . Negras(os) e brancas(os) em publicidades de jornais paranaenses. INTERCOM (SÃO PAULO. IMPRESSO), v. 35, p. 149-168, 2012.
29. **BAPTISTA DA SILVA, P. V.;** SANTOS, Wellington Oliveira dos . Racismo discursivo na mídia da saúde: análise a partir dos personagens presentes nos cadernos de saúde de jornais. Comunicação, Mídia e Consumo (São Paulo. Impresso), v. 8, p. 181-202, 2011.
30. **SILVA, P. V. B.;** ARAUJO, D. C. . Educação em Direitos Humanos e Promoção da Igualdade Racial. Linhas Críticas (UnB) **JCR**, v. 17, p. 483-505, 2011.
31. **SILVA, PAULO VINICIUS BAPTISTA DA;** GOUVEIA, ANDRÉA BARBOSA . Editorial. EDUCAR EM REVISTA (IMPRESSO), v. 27, p. 9-12, 2011.
32. **SILVA, P. V. B..** Pour une histoire de plus. Diogène (Ed. Française), v. 235-236, p. 234, 2011.
33. **SILVA, P. V. B..** Racial Inequalities in the Symbolic Realm: The Brazilian Context.. CANADIAN JOURNAL OF DEVELOPMENT STUDIES-REVUE CANADIENNE D ETUDES DU DEVELOPPEMENT **JCR**, v. 29, p. 245-266, 2010.
34. SANTOS, Wellington Oliveira dos ; **SILVA, P. V. B. .** Racismo discursivo e a mulher negra: análise a partir dos personagens presentes na publicidade e nos cadernos de saúde de jornais impressos. Revista Theomai (En línea), v. 21, p. 161-169, 2010.
35. **SILVA, PAULO VINICIUS BAPTISTA DA;** GOUVEIA, ANDRÉA BARBOSA . Editorial. EDUCAR EM REVISTA (IMPRESSO), v. 26, p. 9-16, 2010.
36. GOUVEIA, ANDRÉA BARBOSA ; **SILVA, PAULO VINICIUS B. DA .** Editorial. EDUCAR EM REVISTA (IMPRESSO), v. 26, p. 7-12, 2010.
37. GOUVEIA, ANDRÉA BARBOSA ; **SILVA, PAULO VINICIUS BAPTISTA DA .** Editorial. EDUCAR EM REVISTA (IMPRESSO), v. 26, p. 9-12, 2010.
38. ROSEMBERG, Fulvia ; MOURA, N. C. ; **SILVA, P. V. B. .** Combate ao sexismo em livros didáticos: construção da agenda e sua crítica. CADERNOS DE PESQUISA (FUNDAÇÃO CARLOS CHAGAS. IMPRESSO), v. 39, p. 489-519, 2009.
39. GOUVEIA, ANDRÉA BARBOSA ; **SILVA, PAULO VINICIUS BAPTISTA DA .** Editorial. EDUCAR EM REVISTA (IMPRESSO), v. 25, p. 9-11, 2009.
40. **SILVA, PAULO VINICIUS BAPTISTA DA;** GOUVEIA, ANDRÉA BARBOSA ; OLIVEIRA, ODISSÉA BOAVENTURA DE ; ALMEIDA, MARIA JOSÉ P. M. DE . Editorial. EDUCAR EM REVISTA (IMPRESSO), v. 25, p. 9-16, 2009.
41. GOUVEIA, A. ; **SILVA, PAULO VINÍCIUS BAPTISTA DA .** Editorial. EDUCAR EM REVISTA, v. 25, p. 5-12, 2009.
42. **SILVA, P. V. B..** Ética e meios de comunicação de massa: um estudo sobre a concepção de infância no jornal Gazeta do Povo. Extensão em Foco (Curitiba), v. 1, p. 33-40, 2008.
43. **SILVA, P. V. B..** Walden II: protótipo da sociedade administrada. INTERMEIO (UFMS), v. 28, p. 52-63, 2008.
44. **SILVA, P. V. B.;** CHUEIRI, V. K. . Dossiê Direitos Humanos e Justiça. Extensão em Foco (Curitiba), v. 1, p. 9-14, 2008.
45. **SILVA, PAULO VINICIUS BAPTISTA DA;** GOUVEIA, ANDRÉA BARBOSA . Editorial. EDUCAR EM REVISTA (IMPRESSO), v. 24, p. 7-10, 2008.
46. **SILVA, P. V. B..** Racismo discursivo e avaliações do Programa Nacional de Livros Didáticos. Intermeio (UFMS), v. 24, p. 6-29, 2007.
47. **SILVA, P. V. B.;** SANTOS, Wellington Oliveira dos ; ROCHA, Neli Gomes . Personagens negros e brancos em peças publicitárias publicadas em jornais paranaenses. Cadernos NEPRE, v. 5, p. 7-24, 2007.
48. **SILVA, P. V. B..** Goffman, discípulo de Mead?. INTERMEIO (UFMS), v. 28, p. 116-133, 2007.
49. **SILVA, P. V. B..** Educação e desigualdades raciais. Revista Chão de Escola, Curitiba, v. 5, p. 33-38, 2006.
50. **SILVA, P. V. B.;** ROSEMBERG, Fulvia ; BAZILLI, Chirley . Racismo em livros didáticos brasileiros e seu combate: uma revisão da literatura. Educação e Pesquisa (USP. Impresso), São Paulo, v. 29, n.1, p. 125-146, 2003.
51. **SILVA, P. V. B.;** KUENZER, Acácia Zeneida . Universidade - Núcleos temáticos: em busca da indissociabilidade ensino-pesquisa-extensão.. EDUCAR EM REVISTA (IMPRESSO), Curitiba, v. 15, n.1, p. 09-14, 1999.
52. **SILVA, P. V. B.;** MORO, M. L. F. . A interação de adolescentes marginalizados com a linguagem Logo. Psicologia: Reflexão e Crítica (UFRGS. Impresso) **JCR**, Porto Alegre, v. 11, n.1, p. 35-58, 1998.
53. **SILVA, P. V. B..** A Educação e a Exclusão Social: a escola como abrigo volátil e temporário. Cadernos de Extensão da Universidade Federal do Paraná, Curitiba, v. 1, n.3, p. 23-29, 1991.

Livros publicados/organizados ou edições

1. OLIVEIRA, R. C. ; **SILVA, PAULO VINÍCIUS BAPTISTA DA** ; SANTOS, A. P. ; FILICE, R. C. G. ; CARVALHO, L. A. ; FURLANETTO, E. ; GRUPP, G. . Pesquisa sobre a Implementação da Política de Cotas Raciais nas Universidades Federais. 1. ed. Brasília: DPU/ABPN, 2022. v. 1. 60p .
2. SILVA, W. S. (Org.) ; SILVA, M. F. (Org.) ; **SILVA, PAULO VINICIUS BAPTISTA DA** (Org.) ; PAN, M. A. G. S. (Org.) . Narrativas periféricas e formação humana no Pré-Pós UFPR. 1. ed. Curitiba: NEAB-UFPR, 2020. v. 1. 282p .
3. **SILVA, PAULO VINÍCIUS BAPTISTA DA**; MACHADO, N. S. (Org.) ; ROCHA, Neli Gomes (Org.) . Escrivências, interseccionalidades e engenhosidades: artes, memória e espaços.. 1. ed. Curitiba: NEAB-UFPR, 2020. v. 1. 856p .
4. PRUDENTE, C. L. (Org.) ; **SILVA, PAULO VINÍCIUS BAPTISTA DA** (Org.) . 16ª Mostra Internacional do Cinema Negro: educação, cultura e semiótica.. 1. ed. São Paulo: Jandaíra, 2020. v. 1. 630p .
5. **SILVA, PAULO VINÍCIUS BAPTISTA DA**; MACHADO, N. S. (Org.) ; ROCHA, Neli Gomes (Org.) . Escrivências, interseccionalidades e engenhosidades: educação e políticas afirmativas. 1. ed. Curitiba: NEAB-UFPR, 2020. v. 1. 894p .
6. **SILVA, PAULO VINÍCIUS BAPTISTA DA**; MACHADO, N. S. (Org.) ; ROCHA, Neli Gomes (Org.) . Escrivências, interseccionalidades e engenhosidades: movimentos negros, pensamento, história e resistências.. 1. ed. Curitiba: NEAB-UFPR, 2020. v. 1. 769p .
7. SILVA, Wilker Solidade da ; CUNHA, J. M. ; BORBA, Carolina A. ; DIAS, L. R. ; **SILVA, PAULO VINÍCIUS BAPTISTA DA** . Educação das Relações Étnico-Raciais nas Escolas Paranaenses.. 1. ed. Curitiba: NEAB-UFPR, 2018. v. 1. 110p .
8. **SILVA, PAULO VINÍCIUS BAPTISTA DA**; ARAUJO, D. C. (Org.) ; SANTOS, W. O. (Org.) . Racismo, Discurso e Educação: Estratégias Ideológicas. 1. ed. Curitiba: NEAB-UFPR, 2018. v. 1. 374p .
9. ★ **SILVA, PAULO VINÍCIUS BAPTISTA DA**; REGIS, K. E. (Org.) ; MIRANDA, S. A. (Org.) . Educação das Relações Étnico-Raciais: o Estado da Arte. 1. ed. Curitiba: NEAB-UFPR, 2018. v. 1. 678p .
10. **SILVA, PAULO VINÍCIUS BAPTISTA DA**; DIAS, L. R. (Org.) ; TRIGO, R. A. E. (Org.) . Educação e diversidade: justiça social, inclusão e direitos humanos. Livro 2: CONAE Paraná: reflexões e provocações. 1. ed. Curitiba: Appris, 2015. v. 1. 230p .
11. COSTA, Hilton (Org.) ; **SILVA, PAULO VINÍCIUS BAPTISTA DA** (Org.) . Olhando para nós mesmos : alfabetização da diáspora e educação das relações étnico-raciais. 1. ed. Curitiba: NEAB-UFPR Coleção Cadernos NEAB, 2014. 123p .
12. COSTA, Hilton (Org.) ; **SILVA, PAULO VINÍCIUS BAPTISTA DA** (Org.) . África da e pela diáspora: pontos para a educação das relações étnico-raciais. 1. ed. Curitiba: NEAB-UFPR, 2013. v. 1. 118p .
13. MORO, C. S. (Org.) ; MACHADO, E. M. (Org.) ; RUGGI, L. O. (Org.) ; **SILVA, PAULO VINÍCIUS BAPTISTA DA** (Org.) ; MACHADO, V. F. (Org.) . Escola que Protege no Paraná: Ampliando laços, consolidando vínculos. 1. ed. Curitiba: Setor de Educação e Cátedra UNESCO de Cultura da Paz UFPR, 2012.
14. COSTA, Hilton (Org.) ; **SILVA, P. V. B.** (Org.) . Notas de História e Cultura Afro-Brasileiras. 2. ed. Ponta Grossa: Editora UEPG, 2011. 232p .
15. LOPES, J. E. ; PASCHOALICK, R. C. ; **SILVA, P. V. B.** ; COSTA, D. . Violações de Direitos Fundamentais de Crianças e Adolescentes no Paraná. 1. ed. Curitiba: UFPR, 2010. 232p .
16. **SILVA, P. V. B.**; PASCHOALICK, R. C. (Org.) ; LOPES, J. E. (Org.) . Crianças e Adolescentes: Estudo sobre Direitos Violados nas Macrorregiões do Paraná. 1. ed. Curitiba: UFPR, 2010. 128p .
17. **SILVA, P. V. B.**; LOPES, J. E. (Org.) ; CARVALHO, A. (Org.) . Por uma escola que protege: a educação e o enfrentamento à violência contra crianças e adolescentes. 2. ed. Ponta Grossa/Curitiba: UEPG/Cátedra UNESCO de Cultura da Paz, 2009. v. 1. 195p .
18. DUARTE, E. C. P. (Org.) ; BERTULIO, Dora Lucia (Org.) ; **SILVA, P. V. B.** (Org.) . Cotas Raciais no Ensino Superior: entre o Jurídico e o Político. 1. ed. Curitiba: Juruá, 2008. v. 1. 240p .
19. **SILVA, P. V. B.**; LOPES, J. E. (Org.) ; CARVALHO, A. (Org.) . Por uma escola que protege: a educação e o enfrentamento à violência contra crianças e os adolescentes.. 1. ed. Ponta Grossa/Curitiba: Editora da UEPG/Cátedra UNESCO de Cultura da Paz, 2008. v. 1. 195p .
20. **SILVA, P. V. B.**. Racismo em livros didáticos: estudo sobre negros e brancos em livros de Língua Portuguesa. 1. ed. Belo Horizonte: Autêntica, 2008. v. 1. 224p .
21. COSTA, Hilton (Org.) ; **SILVA, P. V. B.** (Org.) . Notas sobre História e Cultura Afro-Brasileiras. 1. ed. Ponta Grossa/Curitiba: Editora UEPG/Cátedra UNESCO de Cultura da Paz, 2007. v. 1. 269p .
22. **SILVA, P. V. B.**; PERES, Emerson Luiz ; WALGER, Américo Agostinho Rodrigues . Psicologia da Educação. Curitiba: Núcleo de Educação à Distância/NEAD da UFPR, 2001. v. 1. 38p .

Capítulos de livros publicados

1. **SILVA, PAULO VINICIUS B. DA**. A retórica sobre 'democracia racial' e as estratégias de mordaca e censura nas escolas. In: Larissa Ramina. (Org.). Lawfare: guerra jurídica e retrocesso democrático. 1ed.Curitiba: Ìthala, 2022, v. 4, p. 219-232.
2. **SILVA, PAULO VINICIUS B. DA**. Avaliação das Políticas de Ação Afirmativa no Ensino Superior no Brasil: resultados e desafios futuros: o caso da UFPR.. In: Denise Carreira e Rozana Heringer. (Org.). 10 anos da Lei de Cotas. 1ed.Rio de Janeiro: Faculdade de Educação da UFRJ; Ação Educativa, 2022, v. 1, p. 335-386.
3. DIAZ, D. A. G. ; **SILVA, PAULO VINICIUS BAPTISTA DA** . Red de Universidades comprometidas con la Educación en DDHH: un modelo de cooperación universitaria iberoamericana con resultados . In: Marcela Gaete Vergara e Guillermo Domínguez Fernández. (Org.). La Cátedra Red Iberoamericana de Educación en Derechos Humanos, Ciudadanía Inclusiva y Sostenibilidad Social: Construcción de una Rede Ibersoamericana a través de sus señas de identidad. 1ed.Madrid: Editorial Dykinson, 2022, v. 1, p. 21-34.
4. **SILVA, PAULO VINICIUS BAPTISTA DA**. O financiamento como forma de política afirmativa. In: Nilma Lino GOMES e Matilde RIBEIRO. (Org.). Cadernos Teoria e Debate. Igualdade racial e combate ao racismo. 1ed.São Paulo: Fundação Perseu Abramo, 2022, v. 1, p. 59-80.
5. **SILVA, PAULO VINICIUS BAPTISTA DA**. Sobre ações afirmativas e inclusão social nos 50 anos do PPGE. In: Mônica Maria Farid Rahme; Ademilson de Sousa Soares; Francisco Ângelo Coutinho; Cláudia Elizabete dos Santos Augusto. (Org.). Conhecimento e inclusão social : ações afirmativas nos 50 anos do PPGE - UFMG (1972-2022). 1ed.Belo Horizonte: Fino Traço, 2022, v. 1, p. 8-17.
- 6.

SILVA, PAULO VINÍCIUS BAPTISTA DA. Comissões de heteroidentificação racial. In: Ahyas Siss. (Org.). AS COMISSÕES DE HETEROIDENTIFICAÇÃO ÉTNICO-RACIAL NO SISTEMA DE COTAS NO ACESSO ÀS INSTITUIÇÕES DE ENSINO SUPERIOR PÚBLICAS FEDERAIS: implementação e atuação. 1ed.Nova Iguaçu: OPAAS, 2022, v. 1, p. 07-12.

7. ALCARAZ, R. C. ; SANTOS, J. E. ; **SILVA, PAULO VINÍCIUS BAPTISTA DA** . Escrivências, interseccionalidades e engenhosidades: artes, memória e espaços. In: Paulo Vinicius Baptista da Silva, Nathalia Savione Machado, Neli Gomes da Rocha. (Org.). Escrivências, interseccionalidades e engenhosidades: artes, memória e espaços. 1ed.Curitiba: NEAB-UFPR, 2020, v. 1, p. 19-24.
8. MEDEIROS, J. M. ; BABIUK, G. A. ; **SILVA, PAULO VINÍCIUS BAPTISTA DA** . Escrivências, interseccionalidades e engenhosidades: educação e políticas afirmativas. In: Paulo Vinicius Baptista da Silva, Nathalia Savione Machado, Neli Gomes da Rocha. (Org.). Escrivências, interseccionalidades e engenhosidades: educação e políticas afirmativas. 1ed.Curitiba: NEAB-UFPR, 2020, v. 1, p. 19-25.
9. ROCHA, F. R. L. ; ALCARAZ, R. C. ; **SILVA, PAULO VINÍCIUS BAPTISTA DA** . Escrivências, interseccionalidades e engenhosidades: movimentos negros, pensamento, história e resistências.. In: Paulo Vinicius Baptista da Silva, Nathalia Savione Machado, Neli Gomes da Rocha. (Org.). Escrivências, interseccionalidades e engenhosidades: movimentos negros, pensamento, história e resistências.. 1ed.Curitiba: NEAB-UFPR, 2020, v. 1, p. 19-23.
10. **SILVA, PAULO VINÍCIUS BAPTISTA DA**; GUERREIRO, A. L. ; ROCHA, Neli Gomes . "O salto é político" Cinema documentário, educação e experiência estética por vias transversais. In: Celso Luiz Prudente e Paulo Vinicius Baptista da Silva. (Org.). 16a MOSTRA INTERNACIONAL DO CINEMA NEGRO. 1ed.São Paulo: Jandaíra, 2020, v. 1, p. 118-137.
11. **SILVA, P. V. B.**; SILVA, E. F. . Base Nacional Curricular Comum: considerações sobre diversidade e relações étnico-raciais na área de linguagens do ensino fundamental. In: Fabiany de Cássia Tavares Silva; Constatina Xavier Filha. (Org.). Conhecimento em disputa na base nacional comum curricular. 1ed.Campo Grande: Oeste, 2019, v. 1, p. 239-255.
12. **SILVA, PAULO VINÍCIUS BAPTISTA DA**; CUNHA, J. M. . Sobre a formação pré-acadêmica na UFPR. In: Luís Thiago Freire Dantas; Mariana Panta. (Org.). Pesquisas de acadêmicos do Afirmação na Pós: contranarrativas e descolonização. 1ed.Curitiba: NEAB-UFPR, 2018, v. 1, p. 15-37.
13. **SILVA, PAULO VINÍCIUS BAPTISTA DA.** Sobre a Hermenêutica de Profundidade e a análise da ideologia nos estudos do NEAB-UFPR. In: Paulo Vinicius Baptista da Silva; Débora Cristina de Araújo; Wellington Oliveira dos Santos. (Org.). Racismo, Discurso e Educação: Estratégias Ideológicas. 1ed.Curitiba: NEAB-UFPR, 2018, v. 1, p. 10-38.
14. CARVALHO, T. R. ; **SILVA, PAULO VINÍCIUS BAPTISTA DA** . Estratégias ideológicas nos estudos do NEAB-UFPR. In: Paulo Vinicius Baptista da Silva; Débora Cristina de Araújo; Wellington Oliveira dos Santos. (Org.). Racismo, Discurso e Educação: Estratégias Ideológicas. 1ed.Curitiba: NEAB-UFPR, 2018, v. 1, p. 351-364.
15. **SILVA, PAULO VINÍCIUS BAPTISTA DA**; GOMES, N. L. ; REGIS, K. E. . A proposta e seus objetivos. In: Paulo Vinicius Baptista da Silva; Katia Regis; Shirley Aparecida de Miranda. (Org.). Educação das Relações Étnico-Raciais: o Estado da Arte. 1ed.Curitiba: NEAB-UFPR, 2018, v. 1, p. 21-32.
16. **SILVA, PAULO VINÍCIUS BAPTISTA DA**; REGIS, K. E. ; MIRANDA, S. A. ; ALCARAZ, R. C. ; SILVA, Wilker Solidade da ; SANTOS, Richard C. P. ; SOUZA, Grace K. S. S. . Os caminhos da pesquisa. In: Paulo Vinicius Baptista da Silva; Katia Regis; Shirley Aparecida de Miranda. (Org.). Educação das Relações Étnico-Raciais: o Estado da Arte. 1ed.Curitiba: NEAB-UFPR, 2018, v. 1, p. 33-50.
17. **SILVA, PAULO VINÍCIUS BAPTISTA DA**; BORBA, Carolina A. ; VANALI, A. C. ; VASCONCELOS, Daiane S. . Políticas Afirmativas. In: Paulo Vinicius Baptista da Silva; Katia Regis; Shirley Aparecida de Miranda. (Org.). Educação das Relações Étnico-Raciais: o Estado da Arte. 1ed.Curitiba: NEAB-UFPR, 2018, v. 1, p. 577-638.
18. **SILVA, PAULO VINÍCIUS BAPTISTA DA**; REGIS, K. E. ; MIRANDA, S. A. . Educação das relações étnico-raciais no Brasil 1994-2014: síntese das pesquisas.. In: Paulo Vinicius Baptista da Silva; Katia Regis; Shirley Aparecida de Miranda. (Org.). Educação das Relações Étnico-Raciais: o Estado da Arte. 1ed.Curitiba: NEAB-UFPR, 2018, v. 1, p. 667-685.
19. **SILVA, PAULO VINÍCIUS BAPTISTA DA**; MARCAL, J. A. ; TRIGO, R. A. E. . Políticas de Ação Afirmativa no Brasil: Educação e Políticas Públicas. In: Andrea Maila Voss Kominek; Ana Crhistina Vanali. (Org.). Roteiros Temáticos da Diáspora. Caminhos para o enfrentamento do racismo.. 1ed.Porto Alegre: Editora Fi, 2018, v. 1, p. 159-188.
20. SILVA, Petronilha. B. G. e ; **DA SILVA, P. V. B.** ; SANTOS, N. M. C. ; VELOSO, R. R. C. . Relações étnico-raciais, racismo e etnocentrismo em pesquisa educacionais. In: Joana Celia dos Passos; Eliane Debus. (Org.). Resistências e re-existências: desenvolvimento e cultura afro-brasileira. 1ed.Florianópolis: Atilendê, 2018, v. 1, p. 207-242.
21. **SILVA, PAULO VINÍCIUS BAPTISTA DA**; REGIS, K. ; MIRANDA, S. A. . Estado da Arte: Educação e Relações Étnico-Raciais. In: Joana Celia dos Passos; Eliane Debus. (Org.). Resistências e re-existências: desenvolvimento e cultura afro-brasileira. 1ed.Florianópolis: Atilendê, 2018, v. 1, p. 261-294.
22. **SILVA, PAULO VINÍCIUS BAPTISTA DA.** Mulheres Negras em Discursos Brasileiros. In: Fabiany de Cássia Tavares Silva; Carlos Henrique de Carvalho. (Org.). Escrita da Pesquisa em Educação no Centro Oeste. 1ed.Campo Grande: Oeste, 2018, v. 1, p. 297-312.
23. **SILVA, PAULO VINÍCIUS BAPTISTA DA.** Prefácio. In: Arleandra Cristina Talin do Amaral. (Org.). Educação infantil e identidade étnico-racial. 1ed.Curitiba: Appris, 2018, v. 1, p. 7-9.
24. NOGUEIRA, K. K. O. ; **SILVA, PAULO VINÍCIUS BAPTISTA DA** . Relações étnico-raciais e as desigualdades educacionais no ensino médio na região metropolitana de Curitiba. In: Wilma de Nazaré Baia Coelho e Julvan Moreira de Oliveira. (Org.). Estudos sobre relações étnico-raciais e educação no Brasil. 1ed.São Paulo: Editora Livraria da Física, 2017, v. 1, p. 163-188.
25. **SILVA, PAULO VINÍCIUS BAPTISTA DA.** Prefácio. In: Megg Rayara Gomes de Oliveira. (Org.). O diabo em forma de gente: (r)existências de gays afeminados, viados e bichas pretas na educação. 1ed.Curitiba: Prismas, 2017, v. 1, p. 17-22.
26. **SILVA, PAULO VINÍCIUS BAPTISTA DA.** Prefácio. In: Débora Oyayomi Araujo. (Org.). Prefácio. 1ed.Curitiba: CRV, 2017, v. 1, p. 17-24.
27. **SILVA, PAULO VINÍCIUS BAPTISTA DA.** Eliane Debus: uma análise da literatura negra infantil e juvenil. In: Eliane debus. (Org.). A temática africana e afro-brasileira na literatura para crianças e jovens. 1ed.Florianópolis: NUP/CED/UFSC, 2017, v. 1, p. 17-22.
28. **SILVA, PAULO VINÍCIUS BAPTISTA DA.** Eliane Debus: uma análise da literatura negra infantil e juvenil. In: Eliane Debus. (Org.). A temática africana e afro-brasileira na literatura para crianças e jovens. 1ed.São Paulo: Cortez, 2017, v. 1, p. 12-17.
29. **SILVA, PAULO VINÍCIUS BAPTISTA DA.** Prefácio. In: Santuza Amorim da Silva; Vanda Lúcia Praxedes. (Org.). Educação e relações étnico-raciais: desafios, limites e possibilidades. 1ed.Belo Horizonte: EdUEMG, 2017, v. 1, p. 9-15.

30. **SILVA, PAULO VINÍCIUS BAPTISTA DA**; CUNHA, J. M. . Formação pré-acadêmica: afirmação na pós-graduação. In: Sandra Unbehaum; Amélia Artes; Valter Roberto Silvério. (Org.). Ações Afirmativas no Brasil: Experiências Bem Sucedidas de Acesso na Pós-Graduação. 1ed.São Paulo: Cortez, 2016, v. 1, p. 219-237.
31. **SILVA, PAULO VINÍCIUS BAPTISTA DA**. Prefácio. In: Bartolina Ramalho Catanante; Roberto Ortiz Paixão; Walter Guedes da Silva. (Org.). Saberes e fazeres educacionais: reflexões e experiências em torno da formação de professores, diversidade e organização do trabalho didático. 1ed.Dourados: Siriema, 2016, v. 1, p. 15-18.
32. **SILVA, PAULO VINÍCIUS BAPTISTA DA**; DIAS, L. R. ; TRIGO, R. A. E. . Educação e diversidade nos planos nacionais de educação. In: Paulo Vinicius Baptista da Silva; Lucimar Rosa Dias; Rosa Amália Espejo Trigo. (Org.). Educação e diversidade: justiça social, inclusão e direitos humanos Livro 2 CONAE Paraná: reflexões e provocações. 1ed.Curitiba: Appris, 2015, v. 2, p. 65-102.
33. **SILVA, PAULO VINÍCIUS BAPTISTA DA**; DIAS, L. R. ; TRIGO, R. A. E. . Educação e diversidade na Conferência Estadual de Educação rumo a II CONAE. In: Paulo Vinicius Baptista da Silva; Lucimar Rosa Dias; Rosa Amália Espejo Trigo. (Org.). Educação e diversidade: justiça social, inclusão e direitos humanos Livro 2 CONAE Paraná: reflexões e provocações. 1ed.Curitiba: Appris, 2015, v. 1, p. 135-162.
34. **SILVA, PAULO VINÍCIUS BAPTISTA DA**; TRIGO, R. A. E. ; MARCAL, J. A. . Movimentos negros e direitos humanos. In: Georgina Helena Lima Nunes; Arilson das Santos Gomes; Jean Tiago Baptista. (Org.). Lei 10.639/03: 10 anos rompendo barreiras territoriais, identitárias, culturais, sociais, acadêmicas e políticas no âmbito das relações étnico-raciais na Região Sul. 1ed.Pelotas: Ed UFPel, 2015, v. 1, p. 243-265.
35. SILVA, R. J. ; DESSARTRE, N. ; **SILVA, PAULO VINÍCIUS BAPTISTA DA** . Apresentação. A ideia de uma filosofia negro africana. 1ed.Belo Horizonte: Nandyala, 2015, v. 1, p. 9-10.
36. **SILVA, PAULO VINÍCIUS BAPTISTA DA**. Promoção da igualdade étnico-racial na Educação Infantil. In: Tânia Mara Pedroso Muller e Wilma de Nazaré Baia Coelho. (Org.). Relações étnico-raciais e diversidade. 1ed.Rio de Janeiro: Editora da UFF, 2014, v. 1, p. 115-125.
37. **SILVA, PAULO VINÍCIUS BAPTISTA DA**. Literatura oral afro-brasileira e alteridade. In: Aparecida de Jesus Ferreira. (Org.). Relações étnico-raciais, gênero e sexualidade: perspectivas contemporâneas. 1ed.Ponta Grossa: Editora da UEPG, 2014, v. 1, p. 17-36.
38. MARCAL, J. A. ; **SILVA, PAULO VINÍCIUS BAPTISTA DA** . Reflexões sobre o processo e os resultados da implantação de políticas públicas no ensino superior brasileiro. In: Norma da Luz Ferrarini e Dirlene Ruppel. (Org.). Inclusão racial e social: considerações sobre a trajetória da UFPR. 1ed.Curitiba: Editora UFPR, 2014, v. 1, p. 59-88.
39. Teixeira, R. ; PACIFICO, T. M. ; **SILVA, PAULO VINÍCIUS BAPTISTA DA** . Programas de distribuição de livros e hierarquias raciais: o que dizem os/as alunos/as negros/as. In: Aparecida de Jesus Ferreira. (Org.). As Políticas do Livro Didático e Identidades Sociais de Raça, Gênero, Sexualidade e Classe em Livros Didáticos. 1ed.Campinas: Pontes Editora, 2014, v. , p. 21-44.
40. **SILVA, PAULO VINÍCIUS BAPTISTA DA**. Negros e brancos na literatura e literatura infanto-juvenil. In: Hilton Costa, Paulo Vinicius Baptista da Silva. (Org.). Olhando para nós mesmos : alfabetização da diáspora e educação das relações étnico-raciais. 1ed.Curitiba: NEAB-UFPR Coleção Cadernos NEAB, 2014, v. , p. 55-69.
41. **SILVA, PAULO VINÍCIUS BAPTISTA DA**. Sobre a educação das relações étnico-raciais no NEAB-UFPR. In: Hilton Costa; Paulo Vinicius Baptista da Silva. (Org.). África da e pela diáspora : pontos para a educação das relações étnico-raciais. 1ed.Curitiba: NEAB-UFPR, 2013, v. 1, p. 9-16.
42. PORTO, Liliana ; OTANI, Marilene ; **SILVA, PAULO VINÍCIUS BAPTISTA DA** . Impactos e dilemas da adoção de um sistema de cotas na UFPR. In: Hilton Costa; André Marega Pinhel; Marcos Silva da Silveira. (Org.). Uma década de políticas afirmativas: panorama, argumentos e resultados. 1ed.Ponta Grossa: Editora UEPG, 2012, v. 1, p. 221-242.
43. **SILVA, PAULO VINÍCIUS BAPTISTA DA**. Cultura oral e pensamento negro no Brasil. In: Adir Casaro nascimento; Maria Cristina Lima Paniago; Marilluce Bittar. (Org.). Relações interculturais no contexto de inclusão. 1ed.Campinas: Mercado das Letras, 2012, v. , p. 189-214.
44. ARAUJO, D. O. C. ; **SILVA, PAULO VINÍCIUS BAPTISTA DA** . Diversidade étnico-racial e a produção literária infantil: análise de resultados. In: Maria Aparecida Silva Bento. (Org.). Educação Infantil e igualdade racial e diversidade: aspectos políticos, jurídicos, conceituais. 1ed.São Paulo: CEERT, 2012, v. , p. 194-220.
45. **SILVA, P. V. B.**; ARAUJO, D. C. ; PACIFICO, T. . Regional Sul. In: Nilma Lino Gomes. (Org.). Práticas pedagógicas de trabalho com relações étnico-raciais na escola na perspectiva da Lei 10.639/03. 1ed.: Brasília, 2012, v. 1, p. 261-296.
46. **BAPTISTA DA SILVA, P. V.**; ROCHA, Neli Gomes ; SANTOS, Wellington Oliveira dos . Negras(os) e brancas(os) em publicidades de jornais paranaenses. In: BATISTA, L. L.; LEITE, F. (Org.). O negro nos espaços publicitários brasileiros: perspectivas contemporâneas em diálogo. 1ed.São Paulo: Escola de Comunicação e Artes/USP: Coordenadoria dos Assuntos da População Negra, 2011, v. 1, p. 105-118.
47. **BAPTISTA DA SILVA, P. V.**. Educação das relações raciais no NEAB-UFPR. In: SILVA, P. V. B.; COSTA, H.. (Org.). Notas de História e Cultura Afro-Brasileiras. 2ed.Ponta Grossa: UEPG, 2011, v. , p. 09-30.
48. **BAPTISTA DA SILVA, P. V.**. Desigualdades raciais em livros didáticos e literatura infanto juvenil. In: SILVA, P. V. B.; COSTA, H.. (Org.). Notas de História e Cultura Afro-Brasileiras. 2ed.Ponta Grossa: UEPG, 2011, v. , p. 143-168.
49. ROSEMBERG, Fulvia ; MOURA, N. C. ; **SILVA, P. V. B.** . Libro didáctico y género: conservación y cambio. In: MINGO Cabellero, Aracelli. (Org.). Desasosiegos. Relaciones de género en la educación. 1ed.México: IISUE; Plaza y Valdés, 2010, v. , p. 271-311.
50. **SILVA, P. V. B.**; LOPES, J. E. ; PASCHOALICK, R. C. ; COSTA, D. . Dados gerais da pesquisa. In: SILVA, P. V. B; PASCHOALICK, R. C.; LOPES, J. E.. (Org.). Crianças e Adolescentes: Estudo sobre Direitos Violados nas Macrorregiões do Paraná. 1ed.Curitiba: UFPR, 2010, v. 1, p. 6-25.
51. PASCHOALICK, R. C. ; LOPES, J. E. ; **SILVA, P. V. B.** ; COSTA, D. . Macro-região Curitiba. In: SILVA, P. V. B.; PASCHOALICK, R. C.; LOPES, J. E.. (Org.). Crianças e Adolescentes: Estudo sobre Direitos Violados nas Macrorregiões do Paraná. 1ed.Curitiba: UFPR, 2010, v. 1, p. 25-43.
52. LOPES, J. E. ; PASCHOALICK, R. C. ; **SILVA, P. V. B.** ; COSTA, D. . Violações dos Direitos Fundamentais de Crianças e Adolescentes registrados no SIPIA do Paraná em 2006. In: SILVA, P. V. B.; PASCHOALICK, R. C. LOPES, J. E.. (Org.). Crianças e Adolescentes: Estudo sobre Direitos Violados nas Macro-Regiões do Paraná. 1ed.Curitiba: UFPR, 2010, v. 1, p. 104-126.
- 53.

- SILVA, P. V. B.**; SANTOS, Wellington Oliveira dos ; ROCHA, Neli Gomes . Racismo discursivo, legislação e proposições para a televisão pública brasileira. In: Araújo, Joel Zito. (Org.). O negro na TV pública. 1ed.Brasília: Fundação Cultural Palmares, 2010, v. 1, p. 81-112.
54. **SILVA, P. V. B.**. Por sempre mais uma história. In: SOARES, Leôncio; GOMES, Nilma et al.. (Org.). Convergências e tensões no campo da formação e do trabalho docente. 1ed.Belo Horizonte: Autêntica, 2010, v. , p. 680-692.
55. **SILVA, P. V. B.**. Verbete raça/cor. In: OLIVEIRA, Dalila Andrade; DUARTE, Adriana Maria Cancellia; VIEIRA, Livia Maria Fraga. (Org.). Dicionário de Trabalho, Profissão e Condição Docente. 1ed.Belo Horizonte: Faculdade de Educação da Universidade Federal de Minas Gerais, 2010, v. , p. 3-4.
56. **SILVA, P. V. B.**. Verbete livro didático. In: OLIVEIRA, Dalila Andrade; DUARTE, Adriana Maria Cancellia; VIEIRA, Livia Maria Fraga. (Org.). Dicionário de Trabalho, Profissão e Condição Docente. 1ed.Belo Horizonte: Faculdade de Educação da Universidade Federal de Minas Gerais, 2010, v. , p. 1-2.
57. **SILVA, P. V. B.**; SOUZA, Leticia Pulcides de . Indígenas em livros didáticos de língua portuguesa. In: ANACHE, Alexandra Ayach e OSÓRIO, Antônio Carlos do Nascimento. (Org.). Da Educação Especial à Educação na Diversidade: escolarização, práticas e processos. 1ed.Campo Grande: Editora da UFMS, 2010, v. 1, p. 249-268.
58. **SILVA, P. V. B.**. A formação docente sob a ótica dos Direitos Humanos: diversidades etnicorraciais. In: FERREIRA, Lucia F.; ZENAIDE, Maria N.; DIAS, Adelaide A.. (Org.). Direitos Humanos na Educação Superior: Subsídios para a Educação em Direitos Humanos na Pedagogia. 1ed.João Pessoa: Editora Universitária da UFPB, 2010, v. 1, p. 277-310.
59. **SILVA, P. V. B.**; ROSEMBERG, Fulvia . Black and White People in the Brazilian Media: Racist Discourse and Practices of Resistance. In: Teun van Dijk. (Org.). Racism and discourse in Latin America. 1ed.Lanhan: Lexington Books, 2009, v. , p. 57-93.
60. GUIMARÃES, S. R. K. ; MINDAL, C. B. ; **SILVA, P. V. B.** . Escola que protege: muito além da sala de aula. In: SILVA, P. V. B.; LOPES, J. E.; CARVALHO, A.. (Org.). Por uma escola que protege: a educação e o enfrentamento à violência contra crianças e adolescentes. 2ed.Ponta Grossa/Curitiba: Editora da UEPG/Cátedra UNESCO de Cultura da Paz, 2009, v. 1, p. 10-19.
61. **SILVA, P. V. B.**; SOUZA, G. . Notas sobre estudos da infância. In: SILVA, P. V. B.; LOPES, J. E.; CARVALHO, A.. (Org.). Por uma escola que protege: a educação e o enfrentamento à violência contra crianças e adolescentes. 2ed.Ponta Grossa/Curitiba: Editora da UEPG/Cátedra UNESCO de Cultura da Paz, 2009, v. 1, p. 20-43.
62. SOUZA, Gizele de ; **SILVA, P. V. B.** . Notas sobre história e historiografia da infância. In: SILVA, P. V. B.; LOPES, J. E.; CARVALHO, A.. (Org.). Por uma escola que protege: a educação e o enfrentamento à violência contra crianças e adolescentes. 2ed.Ponta Grossa/Curitiba: Editora da UEPG/Cátedra UNESCO de Cultura da Paz, 2009, v. 1, p. 44-55.
63. **SILVA, P. V. B.**; ROSEMBERG, Fulvia . Brasil: lugares de negros e brancos na mídia. In: Teun van Dijk. (Org.). Racismo e discurso na América Latina. 1ed.São Paulo: Contexto, 2008, v. 1, p. 73-119.
64. **SILVA, P. V. B.**. Políticas de democratização de acesso na Universidade Federal do Paraná. In: Evandro Charles Piza Duarte; Dora Lucia Bertúlio; Paulo Vinicius Baptista da Silva. (Org.). Cotas Raciais no Ensino Superior: entre o Jurídico e o Político. 1ed.Curitiba: Juruá, 2008, v. 1, p. 159-188.
65. GUIMARÃES, S. R. K. ; MINDAL, C. B. ; **SILVA, P. V. B.** . Escola que protege: muito além da sala de aula.. In: Paulo Vinicius Baptista da Silva; Jandicleide Evangelista Lopes; Arianne Carvalho. (Org.). Por uma escola que protege: a educação e o enfrentamento à violência contra crianças e os adolescentes.. 1ed.Ponta Grossa/Curitiba: Editora da UEPG/Cátedra UNESCO de Cultura da Paz, 2008, v. 1, p. 11-20.
66. **SILVA, P. V. B.**; SOUZA, Gizele de . Notas sobre Estudos da Infância. In: Paulo Vinicius Baptista da Silva; Jandicleide Evangelista Lopes; Arianne Carvalho. (Org.). Por uma escola que protege: a educação e o enfrentamento à violência contra crianças e os adolescentes.. 1ed.Ponta Grossa/Curitiba: Editora UEPG/Cátedra UNESCO de Cultura da Paz, 2008, v. 1, p. 21-44.
67. SOUZA, Gizele de ; **SILVA, P. V. B.** . Notas sobre História e Historiografia da Infância. In: Paulo Vinicius Baptista da Silva; Jandicleide Evangelista Lopes; Arianne Carvalho. (Org.). Por uma escola que protege: a educação e o enfrentamento à violência contra crianças e os adolescentes.. 1ed.Ponta Grossa/Curitiba: Editora UEPG/Cátedra UNESCO de Cultura da Paz, 2008, v. 1, p. 45-56.
68. DUARTE, E. C. P. ; BERTULIO, Dora Lucia ; **SILVA, P. V. B.** . Introdução. In: Evandro Charles Piza Duarte; Dora Lucia Bertúlio; Paulo Vinicius Baptista da Silva. (Org.). Cotas Raciais no Ensino Superior: entre o Jurídico e o Político. 1ed.Curitiba: Juruá, 2008, v. 1, p. 7-14.
69. **SILVA, P. V. B.**. Educação da relações étnico-raciais na terra das araucárias. In: Ahyas Siss. (Org.). Diversidade étnico-racial e educação superior brasileira: experiências de intervenção. 1ed.Rio de Janeiro: Quartet, 2008, v. 1, p. 149-176.
70. **SILVA, P. V. B.**; ROSEMBERG, Fulvia . Negros y blancos en los media brasileños: discurso racista y prácticas de resistencia. In: Teun van Dijk. (Org.). Racismo y discurso en America Latina. 1ed.Barcelona: Gedisa, 2007, v. 1, p. 89-136.
71. **SILVA, P. V. B.**. Identidade do Negro no Brasil: crise?. In: Ethiene Guerios; Tania Stoltz. (Org.). Educação, inclusão e exclusão social: contribuições para o debate. 1ed.Curitiba: Aos Quatro Ventos, 2007, v. 1, p. 128-145.
72. **SILVA, P. V. B.**; PIZA, Evandro ; BERTULIO, Dora Lucia . Sobre Políticas Afirmativas na Universidade Federal do Paraná. In: André Augusto Brandão. (Org.). Cotas raciais no Brasil: a primeira avaliação. 1ed.Rio de Janeiro: DP&A, 2007, v. , p. 155-212.
73. **SILVA, P. V. B.**; COSTA, Hilton ; MINDAL, C. B. . NEAB-UFPR e formação continuada em História e Cultura Afro-Brasileiras: Notas Introdutórias. In: Hilton Costa; Paulo Vinicius Baptista da Silva. (Org.). Notas sobre História e Cultura Afro-Brasileiras. 1ed.Ponta Grossa/Curitiba: Editora UEPG/ Cátedra UNESCO de Cultura da Paz, 2007, v. 1, p. 11-24.
74. **SILVA, P. V. B.**. Desigualdades raciais em livros didáticos e literatura infanto-juvenil. In: Hilton Costa; Paulo Vinicius Baptista da Silva. (Org.). Notas de História e Cultura Afro-Brasileiras. 1ed.Ponta Grossa/Curitiba: Editora UEPG/Cátedra UNESCO de Cultura da Paz, 2007, v. 1, p. 159-190.
75. **SILVA, P. V. B.**. Estado da arte: racismo discursivo na mídia brasileira. In: Maria Auxiliadora Schmidt; Tania Stoltz. (Org.). Educação, cidadania e inclusão social. Curitiba: Aos quatro Ventos, 2006, v. 1, p. 136-151.

Textos em jornais de notícias/revistas

1. **SILVA, PAULO VINICIUS BAPTISTA DA.** Pessoas negras em livros diáticos e infantis. Teoria e debate. Cultura, São Paulo, p. 1 - 12, 17 nov. 2021.

2. **SILVA, P. V. B.**. Cotas reduzem desigualdades. *Gazeta do Povo*, Curitiba, p. 2 - 2, 10 jun. 2008.
3. **SILVA, P. V. B.**. Perfil sócio-econômico da UFPR muda com cotas. *Gazeta do Povo*, Curitiba, p. 7 - 7, 23 abr. 2008.
4. **SILVA, P. V. B.**. Tratamento diferenciado - relações raciais - personagens negros e brancos na literatura infanto-juvenil e em livros didáticos. *Carta na Escola*, São Paulo, p. 42 - 45, 01 abr. 2008.
5. **SILVA, P. V. B.**. Itans afro-infantis - Chico Rei. *AfricAxé*, Curitiba, , v. 3, p. 28 - 28, 30 jan. 2006.
6. **SILVA, P. V. B.**. Itans afro-infantis - Oxum na criação do mundo. *AfricAxé*, Curitiba, , v. 2, p. 16 - 17, 11 jan. 2005.
7. **SILVA, P. V. B.**. Itans afro-infantis - A menina que criou a via-láctea. *AfricAxé*, Curitiba, , v. 1, p. 15 - 16, 16 ago. 2004.
8. **SILVA, P. V. B.**. Itans afro-infantis - O leão e o menino. *AfricAxé*, Curitiba, , v. 0, p. 16 - 17, 15 jan. 2004.

Trabalhos completos publicados em anais de congressos

1. **SILVA, PAULO VINÍCIUS BAPTISTA DA.** Cidadania no Brasil: racialização e processos coloniais. In: *From Decolonisation to Postcolonialism: a Global Approach*, 2015, Porto. <https://decolonisationcongress.eventqualia.net/pt/2015/>. Coimbra: Centro de Estudos Sociais, 2015. v. 1. p. 1-9.
2. **SILVA, PAULO VINÍCIUS BAPTISTA DA.** Affirmative actions and policies on diversity in the proposals of Brazilian National Educational Plans. In: *do XXXII Internacional Congress of the Latin American Studies Association*, 2014, Chicago. *do XXXII Internacional Congress of the Latin American Studies Association*. Chicago: LASA, 2014. v. 1. p. 1-8.
3. **SILVA, PAULO VINÍCIUS BAPTISTA DA.** MOVIMENTOS NEGROS, POLÍTICAS EDUCACIONAIS E 1 ORIENTAÇÕES PARA OS DIREITOS HUMANOS NO BRASIL. In: *Tercera Conferencia Ennicidad, Raza Y Pueblos Indígenas em América Latina y el Caribe – LASA*, 2013, Oaxaca. <http://www.tercera-conferencia-erip-lasa-2013.org/>. Oaxaca: ERIP-LASA, 2013. v. 1. p. 1-13.
4. **SILVA, P. V. B.**. Oral Culture and Black Thought in Brazil. In: *PHILOSOPHICAL DIALOGUE BETWEEN AFRICA & THE AMERICAS - "AFRICA AND ITS DIASPORA"*, 2011. *PHILOSOPHICAL DIALOGUE BETWEEN AFRICA & THE AMERICAS "AFRICA AND ITS DIASPORA"*, 2011.
5. ROSEMBERG, Fulvia ; MOURA, N. C. ; **SILVA, P. V. B.** . Descaminhos do combate ao racismo e sexismo em livros didáticos brasileiros contemporâneos. In: *XXVIII Congresso Internacional da Associação de Estudos Latino-Americanos LASA*, 2009, Rio de Janeiro. *XXVII LASA Congresso*. Rio de Janeiro: LASA, 2009. p. 1-22.
6. ROCHA, Neli Gomes ; **SILVA, P. V. B.** . Representação do negro na publicidade paranaense - o olhar do. In: *V Congresso Brasileiro de Pesquisadores Negros*, 2008, Goiânia. *Anais do V Congresso Brasileiro de Pesquisadores Negros*. Goiânia: ABPN, 2008. p. 1-13.
7. **SILVA, P. V. B.**. Projeto "Racismo e discurso na América Latina": notas sobre personagens negras e brancas no discurso midiático brasileiro. In: *III Simpósio Internacional sobre Análise do Discurso*, 2008, Belo Horizonte. *Anais do III Simpósio Internacional sobre Análise do Discurso*. Belo Horizonte: Núcleo de Análise do Discurso, 2008. p. 1-12.
8. **SILVA, P. V. B.**; SOUZA, Leticia Pulcides de . Indígenas em livros didáticos de Língua Portuguesa. In: *7º SEMINÁRIO DE PESQUISA EM EDUCAÇÃO DA REGIÃO SUL (VII ANPED-Sul)*, 2008, Itajaí. *Textos completos do VII Seminário de Pesquisa em Educação da Região Sul*. Itajaí: *7º Seminário de Pesquisa em Educação da Região Sul (VII ANPEd-Sul)*, 2008. v. 1. p. 1-16.
9. **SILVA, P. V. B.**. Notas sobre os escritos do projeto "Racismo e discurso na América Latina". In: *VI Congresso Latinoamericano de Estudios del Discurso.*, 2007, Bogotá. *VI Congresso Latinoamericano de Estudios del Discurso.* Bogotá: *Asociación latinoamericana de Estudio del Discurso*, 2007. v. 1. p. 1-15.
10. LAURENTINO, A. ; ROCHA, Neli Gomes ; SILVA, N. S. ; **SILVA, P. V. B.** . Representação do negro na publicidade paranaense – o "olhar" sobre as agências publicitárias. In: *III Seminário Educação, Relações Raciais e Multiculturalismo*, 2007, Florianópolis. *Anais do III Seminário Educação, Relações Raciais e Multiculturalismo*. Florianópolis: EDUSC, 2007. v. 1. p. 1-12.
11. **SILVA, P. V. B.**. Movimentos sociais e avaliação do Programa Nacional do Livro Didático (PNLD).. In: *VII Colóquio sobre Questões Curriculares e III Colóquio Luso-brasileiro sobre Questões Curriculares*, 2006, Braga. *Anais do III Colóquio Luso-brasileiro sobre Questões Curriculares*, 2006. v. 1. p. 1-18.
12. **SILVA, P. V. B.**. Personagens negros e brancos em livros didáticos de Língua Portuguesa. In: *29a. Reunião Anual da Anped*, 2006, Caxambu. *29a. Reunião Anual da ANPED*. Rio de Janeiro: ANPED, 2006. v. 1. p. 1-17.
13. **SILVA, P. V. B.**. Personagens negros e brancos em ilustrações de livros didáticos de Língua Portuguesa. In: *VI Seminário de Pesquisa em Educação da Região Sul - ANPED Sul*, 2006, Santa Maria. *Anais do VI Seminário de Pesquisa em Educação da Região Sul - ANPED Sul*. Santa Maria: ANPED Sul, 2006. v. 1. p. 1-12.
14. **SILVA, P. V. B.**. Racismo discursivo na mídia brasileira. In: *VI Congresso Latinoamericano de Estudios del Discurso*, 2005, Santiago. *Anales do VI Congresso Latinoamericano de Estudios del Discurso*. Santiago: *Asociación Latinoamericana de Estudios del Discurso*, 2005. v. 1. p. 1-14.
15. **SILVA, P. V. B.**. Racismo discursivo na mídia: pesquisa brasileiras e movimentação social. In: *28ª Reunião Anual da ANPED*, 2005, Caxambu. *Anais da 28ª Reunião Anual da ANPEd*. Rio de Janeiro: *Associação Nacional de Pesquisa e Pós-graduação em educação*, 2005. v. 1. p. 1-15.
16. **SILVA, P. V. B.**. Contar Histórias Afro-brasileiras: processo de alfabetização da diáspora. In: *XVIII Semana de Ensino, Pesquisa e Extensão do Setor de Educação da Universidade Federal do Paraná*, 2004, Curitiba. *Anais da XVIII Semana de Ensino, Pesquisa e Extensão do Setor de Educação da Universidade Federal do Paraná*. Curitiba: *Setor de Educação da Universidade Federal do Paraná*, 2004. v. 1. p. 1-15.
17. **SILVA, P. V. B.**. Identidade e crise: o movimento negro brasileiro. In: *I Encontro de Direitos Humanos da Universidade Federal do Paraná*, 2004, Curitiba. www.augm.ufpr.br. Curitiba: *Associação de Universidades Grupo Montevideo*, 2004. v. 1. p. 1-12.
18. ROSEMBERG, Fulvia ; **SILVA, P. V. B.** . Racismo en libros didácticos brasileños y su combate. In: *II Congreso y V Coloquio de la Asociación Latinoamericana de Estudios del Discurso/ALED*, 2003, Puebla. *Atas del II Congreso y V Coloquio de la Asociación Latinoamericana del Discurso*. Puebla: *Asociación Latinoamericana de Estudios del Discurso/ALED*, 2003. p. 1-15.
19. STOLTZ, Tânia ; **SILVA, P. V. B.** ; PERES, Emerson Luiz ; WALGER, Américo Agostinho Rodrigues . Caracterização dos(as) meninos(as) em situação de rua no município de Curitiba. In: *Congresso Internacional: Os Mundos Sociais e Culturais da Infância*, 2000, Braga. *Actas do Congresso Internacional Os Mundos Sociais e Culturais da Infância*. Braga: CESC e IEC da Universidade do Minho, 2000. v. III. p. 453-462.

Resumos publicados em anais de congressos

1. **SILVA, P. V. B.**. Notas sobre Racismo e Discurso na América Latina. In: V SEMINÁRIO EDUCAÇÃO E POPULAÇÃO NEGRA: FUNDAMENTOS DA EDUCAÇÃO PARA AS RELAÇÕES ÉTNICOS-RACIAIS, 2008, Niterói. Programa do V Seminário Educação da População Negra. Niterói: UFF-PENESB, 2008. v. 1. p. 16-16.
2. BELÃO, Vanessa Do Rocio Godoi Garrett ; **SILVA, P. V. B.** . Políticas Afirmativas: tópicos para cotistas da UFPR. In: V SEMINÁRIO EDUCAÇÃO E POPULAÇÃO NEGRA: FUNDAMENTOS DA EDUCAÇÃO PARA AS RELAÇÕES ÉTNICOS-RACIAIS, 2008, Niterói. Programa do V Seminário Educação do Negro. Niterói: UFF-PENESB, 2008. v. 1. p. 19-19.
3. **SILVA, P. V. B.**; MARTINS, J. E. ; ROCHA, P. F. . Mesa Mulher Negra e Literatura. In: Semana de Letras 2008, 2008, Curitiba. Cadernos de Resumos Semana de Letras 2008. Curitiba: Coordenação do Curso de Letras UFPR, 2008. v. 1. p. 8-8.
4. **SILVA, P. V. B.**; ARAUJO, D. C. ; PESTANA, P. S. . Literatura Infanto-Juvenil e relações Raciais. In: Semana de Letras 2008, 2008, Curitiba. Cadernos de Resumos da Semana de Letras 2008. Curitiba: Coordenação do Curso de Letras UFPR, 2008. v. 1. p. 18-18.
5. **SILVA, P. V. B.**. Discurso racista na recente pesquisa brasileira. In: 30 Congresso da Sociedade Interamericana de Psicologia, 2005, Buenos Aires. Cadernos de resumos do 30 Congresso da Sociedade Interamericana de Psicologia. Buenos Aires: Sociedade Interamericana de Psicologia, 2005. v. 1. p. 49-49.
6. **SILVA, P. V. B.**. Estado da arte: racismo discursivo na mídia brasileira. In: I Colóquio Internacional - Educação, Cidadania e Inclusão Social, 2005, Curitiba. Caderno de resumos. Curitiba: UFPR, 2005. v. 1. p. 1-1.
7. **SILVA, P. V. B.**. Contar Histórias Afro-brasileiras: processo de alfabetização da diáspora. In: XVIII Semana de Ensino, Pesquisa e Extensão do Setor de Educação da Universidade Federal do Paraná, 2004, Curitiba. Caderno de Resumos da XVIII Semana de Ensino, Pesquisa e Extensão do Setor de Educação da Universidade Federal do Paraná. Curitiba: Setor de Educação da Universidade Federal do Paraná, 2004. v. 1.
8. **SILVA, P. V. B.**. Literatura oral afro-brasileira e alteridade. In: II Encontro Nacional Negros Negras e Educação, 2004, Florianópolis. Programa do II Encontro Nacional Negros Negras e Educação. Florianópolis: Núcleo de Estudos Negros - NEN, 2004. v. 1. p. 12-12.
9. **SILVA, P. V. B.**. Discurso Racista: análise da bibliografia italiana de 1987 a 2002.. In: XXIX Congresso Interamericano de Psicologia, 2003, Lima. Resúmenes del XXIX Congreso Interamericano de Psicologia. Lima: Sociedad Interamericana de Psicologia, 2003. v. 1. p. 53-53.
10. **SILVA, P. V. B.**; ROSEMBERG, Fulvia . Racismo e discurso em livros didáticos brasileiros.. In: II Congreso y V Coloquio de la Asociación Latinoamericana de Estudios del Discurso/ALED, 2003, Puebla. II Congreso y V Coloquio de la Asociación Latinoamericana de Estudios del Discurso. Puebla: Universidad Autónoma Metropolitana, 2003. v. 1. p. 29-30.
11. **SILVA, P. V. B.**. Relações raciais em livros didáticos brasileiros: uma síntese da literatura brasileira de 1987 a 2002. In: XIX Congresso Interamericano de Psicologia, 2003, Lima. Anales del XXIX Congreso Interamericano de Psicologia. Lima: Sociedad Interamericana de Psicologia, 2003. v. 1. p. 54-54.
12. **SILVA, P. V. B.**. Ética e meios de comunicação de massa: um estudo sobre a concepção de infância no jornal gazeta do povo.. In: Seminário Internacional sobre a Criança e o Jovem na América Latina, 2001, Marília. Anais do Seminário Internacional sobre a Criança e o Jovem na América Latina. Marília: UNESP/Marília, 2001. v. 1. p. 196-196.
13. **SILVA, P. V. B.**. A infância no jornal Gazeta do Povo. In: XI Encontro Nacional da Associação Brasileira de Psicologia Social, 2001, Florianópolis. Anais do XI Encontro Nacional da Associação Brasileira de Psicologia Social. São Paulo: ABRAPSO, 2001. v. 1.
14. **SILVA, P. V. B.**; STOLTZ, Tânia ; PERES, Emerson Luiz ; WALGER, Américo Agostinho Rodrigues . Caracterização de Menin@s em situação de rua no município de Curitiba. In: I Congreso Internacional de Doctorandos en Psicologia Social, 2000, Barcelona. Abstracts. Barcelona: Universitat Autònoma de Barcelona, 2000. v. 1. p. 110-110.
15. **SILVA, P. V. B.**; WALGER, Américo Agostinho Rodrigues . Estatuto da Criança e do Adolescente/ECA. In: XV Semana de Ensino, Pesquisa e Extensão, 2000, Curitiba. Livro de Resumos da XV Semana de Ensino, Pesquisa e Extensão, 2000. v. 1. p. 20-20.
16. **SILVA, P. V. B.**; SONNTAG, B. E. ; GHIGGI, G. ; SANTOS, Melissa Moraes dos ; BRANDALISE, Poliane de Souza . Projeto de Extensão: a interação com um ambiente informatizado. In: XV Semana de Ensino, Pesquisa e Extensão, 2000, Curitiba. Livro de Resumos da XV Semana de Ensino, pesquisa e extensão, 2000. v. 1. p. 32-32.
17. **SILVA, P. V. B.**. Crianças em situação de rua e informática. In: XVII Encontro nacional de Professores do Proepr, 2000, Águas de Lindóia. Anais do XVII Encontro Nacional dos professores do PROEPRE, 2000. v. 1. p. 259-259.
18. **SILVA, P. V. B.**; GHIGGI, G. . Interação com o ambiente informatizado: Casa do Curupira. In: XVII Encontro Nacional de professores do PROEPRE, 2000, Águas de Lindóia. Anais do XVII Encontro nacional de Professores do PROEPRE, 2000. v. 1. p. 262-263.
19. **SILVA, P. V. B.**; SANTOS, Melissa Moraes dos . Interação com o ambiente informatizado: sexualidade. In: XVII Encontro Nacional de Professores do PROEPRE., 2000, Águas de Lindóia. Anais do XVII Encontro Nacional de Professores do PROEPRE, 2000. v. 1. p. 263-264.
20. **SILVA, P. V. B.**; BRANDALISE, Poliane de Souza . Interação com o ambiente informatizado : ABAI. In: XVII Encontro Nacional de Professores do PROEPRE, 2000, Águas de Lindóia. Anais do XVII Encontro Nacional de Professores do PROEPRE, 2000. v. 1. p. 262-262.
21. **SILVA, P. V. B.**; PERES, Emerson Luiz ; KUENZER, Acácia Zeneida . Crianças e Adolescentes em Situação de Risco o que a Universidade tem a oferecer?. In: II Fórum da infância e Adolescência, 1999, Curitiba. Anais do II Fórum da Infância e adolescência, 1999.
22. **SILVA, P. V. B.**; STOLTZ, Tânia ; PERES, Emerson Luiz ; WALGER, Américo Agostinho Rodrigues . Caracterização dos(as) meninos(as) em situação de rua no município de Curitiba. In: II Fórum da Infância e Adolescência, 1999, Curitiba. Anais do II Fórum da Infância e Adolescência, 1999. v. 1.
23. PERES, Emerson Luiz ; **SILVA, P. V. B.** ; STOLTZ, Tânia ; WALGER, Américo Agostinho Rodrigues . Alguns aspectos de saúde de meninos(as) em situação de rua do município de Curitiba. In: II Fórum da Infância e Adolescência, 1999, Curitiba. Anais do II Fórum da Infância e Adolescência, 1999. v. 1.
24. **SILVA, P. V. B.**; KOTLER, C. ; SOUZA, J. ; NARDELLI, T. ; ARAÚJO, T. S. . Meninos de rua, informática e identidade. In: XVI Encontro Nacional dos Professores do PROEPREI, 1999, Águas de Lindóia. Anais do Encontro Nacional de Professores do PROEPRE: educação, escola e autonomia. Campinas: UNICAMP-Faculdade de Educação. Laboratório de Psicologia Genética., 1999. v. 1. p. 213-213.

25. **SILVA, P. V. B.**. Interação de adolescentes marginalizados com a linguagem Logo. In: XXVI congresso Interamericano de Psicologia, 1997, São Paulo. Anais do XXVI Congresso Internacional de Psicologia. São Paulo: Sociedade Interamericana de Psicologia, 1997. v. 1. p. 239-239.
26. **SILVA, P. V. B.**; PURIFICAÇÃO, I. . A interação de alunos com dificuldade de aprendizagem e adolescentes marginalizados com um ambiente informatizado. In: II Congresso Paranaense de Instituições de Ensino, 1997, Curitiba. Anais do II Encontro Paranaense de Instituições de Ensino. Curitiba: Sindicato das Escolas Particulares do Paraná, 1997. v. 1. p. 36-36.
27. **SILVA, P. V. B.**. A Universidade e a Exclusão na infância e Adolescência. In: II Congresso Nacional de Psicologia Comunitária, 1997, Porto Alegre. Anais do II Encontro Nacional de Psicologia Comunitária. Porto alegre: Universidade Federal do Rio Grande do Sul, 1997. v. 1.
28. **SILVA, P. V. B.**. A construção de conhecimento por adolescentes marginalizados em interação com a linguagem Logo. In: XXVI Reunião Anual de Psicologia, 1996, Ribeirão Preto. Resumos de Comunicações Científicas. XXVI Reunião Anula de Psicologia. Ribeirão Preto: Sociedade Brasileira de Psicologia, 1996. v. 1. p. 84-85.
29. **SILVA, P. V. B.**. A construção de conhecimento por adolescentes marginalizados em interação com a linguagem Logo. In: XXV Reunião Anual de Psicologia - Sociedade Brasileira de Psicologia, 1995, Ribeirão Preto. Resumos de Comunicações Científicas aa XXV Reunião anual de Psicologia. Ribeirão Preto: Sociedade Brasileira de Psicologia, 1995. v. 1. p. 76-76.
30. **SILVA, P. V. B.**; SCHNEIDER, R. C. ; WEBER, L. N. D. . Diferenças de Opinião acerca das raças negra e branca: efeitos de uma explanação acerca da negritude. In: XIX Reunião Anual da Sociedade de Psicologia de Ribeirão Preto, 1989, Ribeirão Preto. Anais da XIX Reunião Anual da Sociedade de Psicologia de Ribeirão Preto. Ribeirão Preto: Sociedade de psicologia de Ribeirão Preto, 1989. v. 1.

Apresentações de Trabalho

1. **SILVA, PAULO VINÍCIUS BAPTISTA DA.** Interseccionalidade em estudos sobre relações étnico-raciais. 2018. (Apresentação de Trabalho/Conferência ou palestra).
2. **SILVA, PAULO VINÍCIUS BAPTISTA DA.** Cultura afro-brasileira no currículo. 2018. (Apresentação de Trabalho/Conferência ou palestra).
3. **SILVA, PAULO VINÍCIUS BAPTISTA DA.** Políticas Afirmativas no Paraná. 2018. (Apresentação de Trabalho/Conferência ou palestra).
4. **SILVA, PAULO VINÍCIUS BAPTISTA DA.** O campo interdisciplinar da Educação para as Relações Étnico-Raciais- ERER. 2018. (Apresentação de Trabalho/Conferência ou palestra).
5. **SILVA, PAULO VINÍCIUS BAPTISTA DA.** Who are the black women in discourses and the black women of our everyday live?. 2018. (Apresentação de Trabalho/Conferência ou palestra).
6. **SILVA, PAULO VINÍCIUS BAPTISTA DA.** Black Women in Brazilian Discourses. 2018. (Apresentação de Trabalho/Conferência ou palestra).
7. **SILVA, PAULO VINÍCIUS BAPTISTA DA.** Políticas Educacionais de Promoção de Igualdade Racial. 2018. (Apresentação de Trabalho/Conferência ou palestra).
8. **SILVA, PAULO VINÍCIUS BAPTISTA DA.** Consciência Negra e Políticas Afirmativas. 2018. (Apresentação de Trabalho/Conferência ou palestra).
9. **SILVA, P. V. B.**. Relações étnico-raciais: aporte da pós-graduação da Região Sul.. 2012. (Apresentação de Trabalho/Congresso).
10. **SILVA, P. V. B.**. Livros didáticos e ideologia. 2012. (Apresentação de Trabalho/Congresso).
11. **SILVA, P. V. B.**. Relações étnico-raciais na contemporaneidade. 2011. (Apresentação de Trabalho/Seminário).
12. **SILVA, P. V. B.**. A África e os afro-brasileiros na literatura e no livro didático: produções, representações e desafios. 2010. (Apresentação de Trabalho/Simpósio).
13. **SILVA, P. V. B.**. Fórum de Pró-Reitores de Extensão da região Sul - Diversidade e Extensão. 2009. (Apresentação de Trabalho/Conferência ou palestra).
14. **SILVA, P. V. B.**. Educação, relações raciais e políticas afirmativas. 2009. (Apresentação de Trabalho/Conferência ou palestra).
15. **SILVA, P. V. B.**. Políticas de Cotas Étnicas e de Ação Afirmativa. 2009. (Apresentação de Trabalho/Conferência ou palestra).
16. **SILVA, P. V. B.**. Políticas públicas de inclusão étnico-racial no Brasil. 2009. (Apresentação de Trabalho/Conferência ou palestra).
17. **SILVA, P. V. B.**. Aula Magna Ciências Sociais - O sistema de cotas nas universidades brasileiras. 2008. (Apresentação de Trabalho/Conferência ou palestra).
18. **SILVA, P. V. B.**. Lançamento do Prêmio Jovem Cientista CNPQ - Educação e desigualdades sociais: políticas universais e políticas focais. 2008. (Apresentação de Trabalho/Conferência ou palestra).
19. LOPES, J. E. ; PASCHOALICK, R. C. ; **SILVA, P. V. B.** . Violações dos Direitos das Crianças no Estado do Paraná. 2008. (Apresentação de Trabalho/Comunicação).
20. **SILVA, P. V. B.**. NEAB-UFPR e Estudos sobre Negros(as). 2008. (Apresentação de Trabalho/Conferência ou palestra).
21. **SILVA, P. V. B.**. Filosofia, História e Etnias da Educação Formal: trocas de experiências entre Brasil e África. 2008. (Apresentação de Trabalho/Comunicação).
22. **SILVA, P. V. B.**. Universidade e Ações Afirmativas - Cotas em Foco. 2008. (Apresentação de Trabalho/Comunicação).
23. **SILVA, P. V. B.**; REIS, T. ; CAVALLEIRO, N. S. . Diversidade no adolecer - raça e etnia. 2008. (Apresentação de Trabalho/Conferência ou palestra).
24. **SILVA, P. V. B.**. Políticas afirmativas no ensino superior. 2007. (Apresentação de Trabalho/Conferência ou palestra).
25. **SILVA, P. V. B.**. As bases sócio-familiares dos estudantes de origem popular e as estratégias educacionais. 2007. (Apresentação de Trabalho/Conferência ou palestra).
26. **SILVA, P. V. B.**; GOMES, N. L. . Racismo no discurso e nos livros didáticos. 2007. (Apresentação de Trabalho/Conferência ou palestra).
27. **SILVA, P. V. B.**. Infância e violência: observações preliminares de uma revisão bibliográfica. 2007. (Apresentação de Trabalho/Comunicação).
28. WYLLYS, J. ; **SILVA, P. V. B.** ; GUELFY, W. P. . Racismo e homofobia - discussão sobre o filme Madame Satã. 2007. (Apresentação de Trabalho/Outra).

29. **SILVA, P. V. B.**. NEAB-UFPR e implantação da Lei 10.639/03 sobre História e Cultura Afro-Brasileiras. 2007. (Apresentação de Trabalho/Comunicação).
30. **SILVA, P. V. B.**. Políticas de cotas na Universidade. 2007. (Apresentação de Trabalho/Conferência ou palestra).
31. **SILVA, P. V. B.**. Inclusão e diversidade na Educação Básica - afro-descendentes e ciganos. 2007. (Apresentação de Trabalho/Conferência ou palestra).
32. **SILVA, P. V. B.**. Diversidade étnico racial e educação escolar. 2007. (Apresentação de Trabalho/Conferência ou palestra).
33. **SILVA, P. V. B.**. Pesquisa e extensão em temas ligados à matriz africana e afro-brasileira. 2006. (Apresentação de Trabalho/Conferência ou palestra).
34. **SILVA, P. V. B.**. Programa UNIAFRO: acesso e permanência. 2006. (Apresentação de Trabalho/Seminário).
35. **SILVA, P. V. B.**. Políticas de ação afirmativa na Universidade Federal do Paraná. 2006. (Apresentação de Trabalho/Comunicação).
36. **SILVA, P. V. B.**. Políticas Afirmativas na Universidade Federal do Paraná. 2006. (Apresentação de Trabalho/Comunicação).
37. **SILVA, P. V. B.**. Políticas afirmativas para ingresso e permanência na UFPR. 2006. (Apresentação de Trabalho/Comunicação).
38. **SILVA, P. V. B.**. Desigualdades raciais no plano simbólico: o contexto brasileiro. 2006. (Apresentação de Trabalho/Conferência ou palestra).
39. **SILVA, P. V. B.**. Formação de professores sobre História e cultura afro-brasileiras: o papel dos NEABs. 2006. (Apresentação de Trabalho/Comunicação).
40. **SILVA, P. V. B.**. O negro no cinema. 2005. (Apresentação de Trabalho/Conferência ou palestra).
41. **SILVA, P. V. B.**. Infância e participação social. 2005. (Apresentação de Trabalho/Conferência ou palestra).
42. **SILVA, P. V. B.**. Cultura, raça, etnia e combate à discriminação. 2005. (Apresentação de Trabalho/Conferência ou palestra).
43. **SILVA, P. V. B.**. Negros e brancos na mídia e formação de professores em história e cultura afro. 2005. (Apresentação de Trabalho/Conferência ou palestra).
44. **SILVA, P. V. B.**. A imagem do negro nos meios de comunicação.. 2004. (Apresentação de Trabalho/Conferência ou palestra).
45. **SILVA, P. V. B.**. Contar histórias na África e no Brasil. 2004. (Apresentação de Trabalho/Conferência ou palestra).
46. **SILVA, P. V. B.**. Representação de negros e indígenas em livros didáticos. 2004. (Apresentação de Trabalho/Conferência ou palestra).
47. **SILVA, P. V. B.**. Relações raciais e educação. 2004. (Apresentação de Trabalho/Conferência ou palestra).
48. **SILVA, P. V. B.**. Educação e políticas afirmativas para negros. 2004. (Apresentação de Trabalho/Conferência ou palestra).
49. **SILVA, P. V. B.**. Políticas afirmativas na Universidade Federal do Paraná. 2004. (Apresentação de Trabalho/Conferência ou palestra).
50. **SILVA, P. V. B.**. As Políticas Afirmativas no Brasil. 2003. (Apresentação de Trabalho/Seminário).
51. **SILVA, P. V. B.**. A cultura afro-brasileira e o currículo escolar.. 2003. (Apresentação de Trabalho/Conferência ou palestra).
52. **SILVA, P. V. B.**. Representação de índios e negros nos livros didáticos. 2003. (Apresentação de Trabalho/Conferência ou palestra).
53. **SILVA, P. V. B.**. A criança e o adolescente na mídia. 2000. (Apresentação de Trabalho/Outra).
54. **SILVA, P. V. B.**. Discutindo a prevenção a abordagem a partir da escola. 1999. (Apresentação de Trabalho/Seminário).
55. **SILVA, P. V. B.**. Meninas vítimas de violência intrafamiliar em Curitiba. 1999. (Apresentação de Trabalho/Comunicação).
56. **SILVA, P. V. B.**. Ação emergencial - É possível intervir e prevenir?. 1999. (Apresentação de Trabalho/Seminário).
57. **SILVA, P. V. B.**. Crianças e adolescentes em situação de risco: o que a Universidade tem a oferecer. 1999. (Apresentação de Trabalho/Comunicação).
58. **SILVA, P. V. B.**. Criminalidade e delinquência na adolescência. 1998. (Apresentação de Trabalho/Conferência ou palestra).

Outras produções bibliográficas

1. **SILVA, Wilker** Solidade da ; **HOFFMANN, C. C.** ; **SILVA, PAULO VINÍCIUS BAPTISTA DA** ; **MOURA, R. O. M.** . Monitoramento da aplicabilidade da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional, no que se refere à temática "História e cultura afro-brasileira e indígena" (Leis no 11.645/2008 e 10.639/2003), nas unidades escolares do Estado do Paraná. Curitiba: NEAB-UFPR, 2018 (Questionário).
2. **COSTA, Hilton** ; **SILVA, P. V. B.** . Ainda sobre educação das relações étnico-raciais no NEAB-UFPR. Curitiba, 2014. (Prefácio, Pós-fácio/Apresentação)>.
3. **SILVA, P. V. B.**. Prefácio Relações raciais e ensino religioso no Brasil. Belo Horizonte, 2012. (Prefácio, Pós-fácio/Prefácio)>.
4. **SILVA, P. V. B.**. Prefácio A formação de intelectuais negros (as): políticas de ação afirmativa nas universidades brasileiras.. Belo Horizonte, 2012. (Prefácio, Pós-fácio/Prefácio)>.
5. **SILVA, P. V. B.**. Prefácio História e cultura afro-brasileira. Maringá, 2010. (Prefácio, Pós-fácio/Prefácio)>.
6. **SILVA, P. V. B.**. Uma experiência em Metodologia: Em Busca da unidade Prática-Teoria. Ensino de Psicologia - Textos Escolhidos.. Curitiba: Pró-Reitoria de Ensino e Pesquisa - Universidade Federal do Paraná, 1990 (Relato de experiência).

Produção técnica

Assessoria e consultoria

1. **SILVA, PAULO VINÍCIUS BAPTISTA DA**; **DEBUS, E. S. D.** . Comitê Científico do IX Seminário de Literatura Infantil e Juvenil (SLIJ). 2021.
2. **SILVA, PAULO VINÍCIUS BAPTISTA DA**. Consultoria sobre realização remota de bancas de Heteroidentificação ao IFPR.. 2021.
3. **SILVA, PAULO VINÍCIUS BAPTISTA DA**. Consultoria sobre realização remota de bancas de Heteroidentificação à UFG, UFCAT e UFJ.. 2021.
4. **SILVA, PAULO VINÍCIUS BAPTISTA DA**. Consultoria sobre realização remota de bancas de Heteroidentificação à UEM.. 2021.

5. **SILVA, PAULO VINÍCIUS BAPTISTA DA.** Membro do Comitê Científico da IX ANPED Sul - Eixo Educação, cultura e relações étnico-raciais. 2014.
6. **SILVA, P. V. B..** Consultor Ad Hoc da 34ª Reunião anual da ANPED. 2011.
7. **SILVA, P. V. B..** Programa Internacional de Bolsas de Pós-Graduação da Fundação Ford - avaliador. 2009.
8. **SILVA, P. V. B..** Consultoria para organização de caderno Temático sobre História e Cultura Afro-Brasileiras. 2007.
9. **SILVA, P. V. B..** Assessoria técnica para Programa de Capacitação Permanente na Área da Infância e Adolescência.. 2000.
10. RIZZINI, I. ; **SILVA, P. V. B. ;** BETTEGA, M. O. P. . Criança, Adolescente e Integração Social. 1998.

Trabalhos técnicos

1. **SILVA, PAULO VINÍCIUS BAPTISTA DA.** Parecer Chamada 25/2021 CNPQ. 2021.
2. **SILVA, PAULO VINÍCIUS BAPTISTA DA.** Parecer Chamada 02/2020 Chamada Produtividade.CNPQ. 2021.
3. **SILVA, PAULO VINÍCIUS BAPTISTA DA.** Relatório CAPES PrInt Projeto Relações de poder, assimetrias e direitos humanos. 2021.
4. **SILVA, PAULO VINÍCIUS BAPTISTA DA.** Relatório Técnico Convênio 135/2020 UFPR Fundação Araucária Programa Institucional de Apoio à Inclusão Social na Pesquisa e Extensão Universitária. 2021.
5. **SILVA, PAULO VINÍCIUS BAPTISTA DA.** Parecer para CAPES Professor Visitante Sênior. 2018.
6. **SILVA, PAULO VINÍCIUS BAPTISTA DA.** Parecer para Jornal de Políticas Educacionais. 2018.
7. **SILVA, PAULO VINÍCIUS BAPTISTA DA.** Parecer para Revista Brasileira de Educação. 2018.
8. **SILVA, PAULO VINÍCIUS BAPTISTA DA.** Parecer para Cadernos de Pesquisa. 2018.
9. **SILVA, PAULO VINÍCIUS BAPTISTA DA.** Membro do Comitê Científico do X Congresso Nacional da Pesquisadores/as Negros/as. 2018.
10. **SILVA, PAULO VINÍCIUS BAPTISTA DA;** AMAURO, N. Q. ; DIAS, L. O. . Organização do N. 24 da revista da ABPN. 2018.
11. AMAURO, N. Q. ; **SILVA, PAULO VINÍCIUS BAPTISTA DA ;** DIAS, L. O. . Organização do Número Especial Letramentos da Reexistência da Revista da ABPN. 2018.
12. AMAURO, N. Q. ; **SILVA, PAULO VINÍCIUS BAPTISTA DA ;** DIAS, L. O. . Organização do Número Especial História e Cultura Africana e Afro-Brasileira da Revista da ABPN. 2018.
13. AMAURO, N. Q. ; **SILVA, PAULO VINÍCIUS BAPTISTA DA ;** DIAS, L. O. . Organização do N. 25 da revista da ABPN. 2018.
14. AMAURO, N. Q. ; **SILVA, PAULO VINÍCIUS BAPTISTA DA ;** DIAS, L. O. . Organização do N. 26 da revista da ABPN. 2018.
15. **SILVA, PAULO VINÍCIUS BAPTISTA DA.** Parecer para CAPES Doutorado Pleno. 2017.
16. **SILVA, PAULO VINÍCIUS BAPTISTA DA.** Parecer para CNPQ Pos-Doc Junior. 2017.
17. **SILVA, PAULO VINÍCIUS BAPTISTA DA.** Relatório técnico para CAPES Edital 02/2014. 2017.
18. **SILVA, PAULO VINÍCIUS BAPTISTA DA.** Relatório Técnico para Fundação Araucária Convênio 819/2013 Núcleos Emergentes. 2017.
19. **SILVA, PAULO VINÍCIUS BAPTISTA DA.** Relatório Técnico pra CNPQ Processo 308339/2013-4. 2017.
20. **SILVA, PAULO VINÍCIUS BAPTISTA DA.** Relatório Técnico para SEPPIR Projeto Formação Pré-Acadêmica: Afirmação na Pós UFPR. 2017.
21. **SILVA, PAULO VINÍCIUS BAPTISTA DA;** REGIS, K. E. ; MIRANDA, S. A. . Relatório para SECADI Projeto de Pesquisa Educação e Relações Étnico-Raciais: o Estado da Arte. 2017.
22. **SILVA, PAULO VINÍCIUS BAPTISTA DA.** Parecer para CAPES Pós-Doutorado Sênior. 2016.
23. **SILVA, PAULO VINÍCIUS BAPTISTA DA.** Paracer para CNPQ Editl Universal. 2016.
24. **SILVA, PAULO VINÍCIUS BAPTISTA DA.** Paracer para CNPQ Editl Universal 2. 2016.
25. **SILVA, PAULO VINÍCIUS BAPTISTA DA.** Paracer para CNPQ Editl Universal 3. 2016.
26. **SILVA, PAULO VINÍCIUS BAPTISTA DA.** Paracer para CNPQ Editl Universal 4. 2016.
27. **SILVA, PAULO VINÍCIUS BAPTISTA DA.** Paracer para CNPQ Bolsa Podutividade. 2016.
28. **SILVA, PAULO VINÍCIUS BAPTISTA DA.** Projeto DINTER UFPR UFAC. 2016.
29. **SILVA, PAULO VINÍCIUS BAPTISTA DA.** Parecer para CNPQ Edital de Humanas. 2015.
30. **SILVA, PAULO VINÍCIUS BAPTISTA DA.** Relatório Técnico para Fundação Araucária Convênio 147/2011 Bolsas Pós-Doc. 2015.
31. **SILVA, PAULO VINÍCIUS BAPTISTA DA.** Parecer para CNPQ - pós-doutorado Sênior. 2014.
32. **SILVA, PAULO VINÍCIUS BAPTISTA DA.** Parecer para CNPQ - Edital Bolsa Produtividade. 2014.
33. **SILVA, PAULO VINÍCIUS BAPTISTA DA.** Parecer para CAPES - Pós-doutorado Senior. 2014.
34. **SILVA, PAULO VINÍCIUS BAPTISTA DA.** Parecer para CNPQ - pós-doutorado júnior. 2014.
35. **SILVA, PAULO VINÍCIUS BAPTISTA DA.** Parecer para Revista Eletrônica de Educação. 2014.
36. **SILVA, PAULO VINÍCIUS BAPTISTA DA.** Parecer para CNPQ - Edital Bolsa Produtividade. 2013.
37. **SILVA, PAULO VINÍCIUS BAPTISTA DA.** Parecer para Revista Educação e Realidade. 2013.
38. **SILVA, PAULO VINÍCIUS BAPTISTA DA.** Perecer para Educação em Revista. 2013.
39. **SILVA, PAULO VINÍCIUS BAPTISTA DA.** Consultor ad hoc para 36a. Reunião Anual da ANPED. 2013.
40. **SILVA, PAULO VINÍCIUS BAPTISTA DA.** Parecer para CNPQ - Edital Bolsa Produtividade. 2012.
41. **SILVA, PAULO VINÍCIUS BAPTISTA DA.** Parecer ad hoc para Editora da Universidade Estadual de Maringá - Livro. 2012.
42. **SILVA, PAULO VINÍCIUS BAPTISTA DA.** Consultor ad hoc para 35a. Reunião Anual da ANPED. 2012.
43. **SILVA, PAULO VINÍCIUS BAPTISTA DA.** Parecer para Revista Brasileira de Educação. 2012.
44. **SILVA, P. V. B..** Consultor ad hoc para 32a. Reunião Anual da ANPED. 2009.
45. **SILVA, P. V. B..** Parecer ad hoc para Revista Psicologia Reflexão e Crítica. 2009.
46. **SILVA, P. V. B..** Parecer ad hoc para revista Psico USF. 2009.
47. **SILVA, P. V. B..** Parecer ad hoc para Revista Psicologia e Sociedade. 2009.
48. **SILVA, P. V. B..** Parecer ad hoc para Editora da Universidade Estadual de Maringá - Livro. 2009.
49. **SILVA, P. V. B..** Parecer ad hoc para Editora da Universidade Estadual de Ponta Grossa - livro. 2009.
50. **SILVA, P. V. B..** Parecer ad hoc para Ford Foundation - International Fellowships Program. 2009.
51. **SILVA, P. V. B..** Parecer ad hoc para Revista Estudos de Literatura Brasileira Contemporânea. 2008.

52. **SILVA, P. V. B.**. Consultor ad hoc para 31a. Reunião Anual da ANPED. 2008.
53. **SILVA, P. V. B.**. Parecer ad hoc para Ford Foundation - International Fellowships Program. 2008.
54. **SILVA, P. V. B.**. Parecer ad hoc para NEAB-UDESC - livro. 2008.
55. **SILVA, P. V. B.**. Parecer ad hoc para NEAB-UDESC - livro. 2008.
56. **SILVA, P. V. B.**; CHUEIRI, V. K. . Organização do Dossiê Temático Direitos Humanos e Justiça para Revista Extensão em Foco. 2008.
57. **SILVA, P. V. B.**. Revisão técnica de tradução dos capítulos do livro van DIKJ, Teun (org.). Racismo e Discurso na América Latina. São Paulo: Contexto, 2007.. 2007.
58. **SILVA, P. V. B.**. Parecer para UNESCO sobre livro de História e Cultura Afro-Brasileira. 2007.
59. **SILVA, P. V. B.**. Consultor ad hoc para a 30a. Reunião Anual da ANPED. 2007.
60. **SILVA, P. V. B.**. Parecerista ad hoc de relatório PIBIC/CNPQ. 2007.
61. **SILVA, P. V. B.**. Parecer de projetos apresentados para Programa Universidade e Escola. 2007.
62. **SILVA, P. V. B.**. Consultor ad hoc para a 29a. Reunião Anual da ANPED. 2006.
63. **SILVA, P. V. B.**; BORTOLETTO, Claudia . Relatório do Curso de Extensão Escola que Protege: a escola e a violência contra a criança e o adolescente. 2006.
64. COSTA, Hilton ; **SILVA, P. V. B.** . Relatório do Curso de Extensão Formação de Professores do Ensino fundamental e Médio: Cultura e História Afro-Brasileiras. 2006.
65. **SILVA, P. V. B.**. Relatório do Projeto Representações do negro e seus impactos na educação do Paraná - UNIAFRO: Programa de Ações Afirmativas para a população negra nas Instituições de Ensino Superior MEC/SESU/SECAD. 2006.
66. **SILVA, P. V. B.**. Parecer ad hoc para 3º PRÊMIO EDUCAR PARA A IGUALDADE RACIAL: experiências de promoção da igualdade racial-étnica no ambiente escolar. 2006.
67. **SILVA, P. V. B.**. Parecer de Projeto de Pesquisa para Diretoria de Pesquisa da Universidade Católica de Brasília. 2006.
68. **SILVA, P. V. B.**; WALFLOR, Marlene . Programa de Apoio a Ações Afirmativas para Inclusão Social em Atividades de Pesquisa e Extensão na UFPR (PAA-UFPR). 2006.
69. **SILVA, P. V. B.**. Desigualdades raciais e políticas afirmativas no estado do Paraná.. 2006.
70. **SILVA, P. V. B.**. Paracerista ad hoc de relatórios PIBIC/CNPQ. 2005.
71. **SILVA, P. V. B.**. Avaliador do Programa de Iniciação Científica da UFPR no 13º EVINCI. 2005.
72. **SILVA, P. V. B.**. Comitê Editorial da Revista GUANICUNS - Revista da Faculdade de Educação e Ciências Humanas de Anicuns (FECHA/FEA). 2005.
73. **SILVA, P. V. B.**. Parecerista ad hoc de relatórios PIBIC/CNPq. 2004.
74. **SILVA, P. V. B.**; BERTULIO, Dora Lucia ; PIZA, Evandro ; MORAES, Pedro Rodolfo Bode de ; GUELFY, Wanirley ; PEREIRA, Nizan . Relatório da Comissão de elaboração de proposta de inclusão racial e social na UFPR. 2004.
75. **SILVA, P. V. B.**. Raça e racismo: a produção italiana. 2003.
76. **SILVA, P. V. B.**. Parecerista AD HOC de Relatórios PIBIC/CNPQ. 2003.
77. **SILVA, P. V. B.**. Ética e Medios de Comunicación de Masas: la infancia nel periodico Gazeta do Povo.. 2002.
78. **SILVA, P. V. B.**. Interação de adolescentes marginalizados com ambiente informatizado. 2000.
79. CARNEIRO, A. B. ; ABRÃO, D. ; MOURA, C. S. J. ; **SILVA, P. V. B.** . Participação social de adolescentes. 2000.
80. GÓES, A. A. ; FIGUEIREDO, J. M. R. ; ALBERTI, A. S. ; **SILVA, P. V. B.** . Adolescência e prevenção de doenças sexualmente transmissíveis. 2000.
81. **SILVA, P. V. B.**. Relatório anual sobre convênio entre a Universidade Federal do Paraná e o Tribunal de Justiça do Estado do Paraná, para cumprimento de Medida Sócio Educativa, por adolescentes, no âmbito da UFPR. 2000.
82. **SILVA, P. V. B.**; STOLTZ, Tânia ; PERES, E. L. ; WALGER, Américo Agostinho Rodrigues . Caracterização das crianças e adolescentes em situação de rua no município de Curitiba. 1999.
83. **SILVA, P. V. B.**. Aprendizagem de adolescentes marginalizados num ambiente informatizado. 1999.
84. **SILVA, P. V. B.**; RANZI, Serlei Maria Fischer ; MIRANDA, S. ; HORN, Geraldo Balduino . Paracer sobre covalidação de diploma. 1999.
85. **SILVA, P. V. B.**. Relatório anual sobre convênio entre a Universidade Federal do Paraná e o Tribunal de Justiça do Estado do Paraná para cumprimento de Medida Sócio Educativa de Prestação de Serviço à Comunidade, por adolescentes, no âmbito da UFPR.. 1999.
86. **SILVA, P. V. B.**. Construção de conhecimento de crianças e adolescentes marginalizados em interação com ambiente informatizado. 1998.
87. **SILVA, P. V. B.**. Comissão julgadora dos trabalhos inscritos no XVI Seminário de Extensão Universitária da Região Sul. 1998.
88. **SILVA, P. V. B.**; KUENZER, Acácia Zeneida ; RATTO, A. L. S. ; GOUVEIA, A. ; GABARDO, C. V. ; HORN, Geraldo Balduino ; MIRANDA, J. V. N. ; SCHMIDT, M. A. M. S. ; SÁ, R. A. ; RANZI, Serlei Maria Fischer ; MIRANDA, S. M. G. A. ; GUELFY, W. P. . Grupo de trabalho para elaboração da proposta pedagógica das licenciaturas. 1998.
89. **SILVA, P. V. B.**. Relatório anual sobre coordenação do Termo de cooperação entre a Universidade Federal do Paraná e Tribunal de Justiça do Estado do Paraná para efetivação e execução da Medida Sócio Educativa de Prestação de Serviço à Comunidade, cumprida por adolescente no âmbito da UFPR.. 1998.
90. **SILVA, P. V. B.**; GABARDO, C. V. ; ALVES, M. C. B. ; SILVA, C. R. ; LÓCCO, L. A. . Relatório primário da Comissão de Acompanhamento e Avaliação do Novo Currículo do Curso de Pedagogia. 1998.
91. **SILVA, P. V. B.**. Meninos-as de rua e alunos com dificuldade de aprendizagem - interação com ambiente informatizado. 1997.
92. **SILVA, P. V. B.**. Comitê editorial da revista Educar. 1997.
93. **SILVA, P. V. B.**; STOLTZ, Tânia ; GABARDO, C. V. . Parecer sobre ingresso de aluna com Estudos Teológicos. 1997.
94. **SILVA, P. V. B.**. Parecer avaliativo sobre propostas para o Projeto Vale Saber. 1997.
95. **SILVA, P. V. B.**. Interação de meninos de rua com ambiente informatizado. 1996.
96. **SILVA, P. V. B.**. Comitê editorial da revista Educar. 1996.
97. **SILVA, P. V. B.**. Parecer avaliativo sobre propostas para o Projeto Vale Saber. 1996.
98. **SILVA, P. V. B.**. Parecer avaliativo sobre propostas para o Projeto Vale Saber. 1995.

Entrevistas, mesas redondas, programas e comentários na mídia

1. AMARAL, Arleandra Cristina Talin Do ; **SILVA, PAULO VINÍCIUS BAPTISTA DA** . Em Tese: A criança pequena e a construção da identidade étnico-racial. 2015.
2. **SILVA, P. V. B.**; SILVA, A. I. . Cotas nas universidades. 2009. (Programa de rádio ou TV/Mesa redonda).
3. **SILVA, P. V. B.**; INOCENCIO, N. . Políticas afirmativas para negros nas universidades. 2009. (Programa de rádio ou TV/Mesa redonda).
4. **SILVA, P. V. B.**; Evaristo, Conceição . Personagem feminina negra e literatura. 2008. (Programa de rádio ou TV/Entrevista).
5. **SILVA, P. V. B.**. Núcleo de Estudos Afro-Brasileiros. 2008. (Programa de rádio ou TV/Entrevista).
6. **SILVA, P. V. B.**; GOMES, N. L. . Racismo e livros didáticos. 2008. (Programa de rádio ou TV/Entrevista).
7. **SILVA, P. V. B.**. Políticas afirmativas na UFPR. 2008. (Programa de rádio ou TV/Entrevista).
8. **SILVA, P. V. B.**; BARBEIRO, H. . Políticas afirmativas nas universidades. 2008. (Programa de rádio ou TV/Entrevista).
9. **SILVA, P. V. B.**. Dia da Consciência Negra. 2008. (Programa de rádio ou TV/Entrevista).
10. **SILVA, P. V. B.**. História e Cultura Afro-Brasileira. 2007. (Programa de rádio ou TV/Entrevista).
11. **SILVA, P. V. B.**. Notas de História e Cultura Afro-Brasileira. 2007. (Programa de rádio ou TV/Entrevista).
12. **SILVA, P. V. B.**. Sobre o livro Notas de História e Cultura Afro-Brasileiras. 2007. (Programa de rádio ou TV/Entrevista).
13. **SILVA, P. V. B.**; PIZA, Evandro . Políticas afirmativas no ensino superior. 2006. (Programa de rádio ou TV/Entrevista).
14. **SILVA, P. V. B.**. O Núcleo de Estudos Afro-brasileiros da Universidade Federal do Paraná. 2004. (Programa de rádio ou TV/Entrevista).
15. **SILVA, P. V. B.**. Cotas para negros na Universidade Federal do Paraná. 2004. (Programa de rádio ou TV/Mesa redonda).
16. **SILVA, P. V. B.**; PIZA, Evandro . Políticas afirmativas nas Universidades. 2003. (Programa de rádio ou TV/Entrevista).
17. **SILVA, P. V. B.**; SOUZA, Gizele de . A criança brasileira. 2003. (Programa de rádio ou TV/Entrevista).
18. **SILVA, P. V. B.**. Educação e discriminação racial. 2003. (Programa de rádio ou TV/Entrevista).
19. **SILVA, P. V. B.**. Cultura e história afro-brasileiras. 2003. (Programa de rádio ou TV/Entrevista).
20. ROLAND, E. ; **SILVA, P. V. B.** ; TULLIO, D. . Políticas raciais para o Brasil e para a America Latina.. 2003. (Programa de rádio ou TV/Comentário).
21. **SILVA, P. V. B.**. Diminuição da menoridade penal. 1999. (Programa de rádio ou TV/Entrevista).
22. **SILVA, P. V. B.**. Temas Transversais dos Parâmetros Curriculares Nacionais. 1998. (Programa de rádio ou TV/Mesa redonda).
23. **SILVA, P. V. B.**. Meninos em Situação de Rua. 1998. (Programa de rádio ou TV/Mesa redonda).
24. **SILVA, P. V. B.**. Infância e desenvolvimento. 1997. (Programa de rádio ou TV/Mesa redonda).
25. **SILVA, P. V. B.**. Televisão e desenvolvimento infantil.. 1997. (Programa de rádio ou TV/Mesa redonda).

Demais tipos de produção técnica

1. **SILVA, PAULO VINICIUS BAPTISTA DA**; MEDEIROS, J. M. . Políticas de Ações Afirmativas no Brasil: resistência e conquista de direitos dos negros. 2020. (Desenvolvimento de material didático ou instrucional - ImpressoparaEAD).
2. **SILVA, PAULO VINÍCIUS BAPTISTA DA**. Discurso e relações raciais: aspectos metodológicos. 2018. (Curso de curta duração ministrado/Extensão).
3. **SILVA, PAULO VINÍCIUS BAPTISTA DA**; SANTOS, Wellington Oliveira dos ; PACIFICO, T. M. . Pesquisas sobre desigualdade educacionais e relações raciais no Brasil: da infância ao ensino superior. 2018. (Desenvolvimento de material didático ou instrucional - ImpressoparaEAD).
4. **SILVA, PAULO VINÍCIUS BAPTISTA DA**. Promoção da igualdade étnico-racial na Educação Infantil. 2018. (Desenvolvimento de material didático ou instrucional - ImpressoparaEAD).
5. **SILVA, PAULO VINÍCIUS BAPTISTA DA**. Apontamentos sobre o racismo no Brasil. 2018. (Desenvolvimento de material didático ou instrucional - Impresso para EAD).
6. **SILVA, P. V. B.**; GOMES, N. L. ; ARAUJO, D. C. . Educar em Revista 47 Dossiê Relações étnico-raciais e práticas pedagógicas. 2013. (Editoração/Periódico).
7. **SILVA, P. V. B.**. O livro didático e a questão étnico-racial: entre práticas e representações. 2011. (Curso de curta duração ministrado/Especialização).
8. **SILVA, P. V. B.**. Literatura Negra. 2011. (Curso de curta duração ministrado/Outra).
9. **SILVA, P. V. B.**. Diversidade Étnico-Racial. 2011. (I CONFERÊNCIA MUNICIPAL DA EDUCAÇÃO DE CURITIBA "QUALIDADE SOCIAL DA EDUCAÇÃO").
10. **BAPTISTA DA SILVA, P. V.**; GOUVEIA, A. . Editorial Educar em Revista 37. 2010. (Editoração/Periódico).
11. **BAPTISTA DA SILVA, P. V.**; GOUVEIA, A. . Editorial Educar em Revista 38. 2010. (Editoração/Periódico).
12. **BAPTISTA DA SILVA, P. V.**; GOUVEIA, A. . Editorial Educar em Revista 36. 2010. (Editoração/Periódico).
13. **SILVA, P. V. B.**. GT21 - Grupo de trabalho Educação e Relações Étnico-Raciais. 2010. (Coordenador).
14. **SILVA, P. V. B.**. Sessão especial - "Políticas afirmativas, gênero, raça/etnia e Direitos Humanos: um balanço de resultados no Brasil. 2010. (Coordenador).
15. **SILVA, P. V. B.**. Palestra no ciclo de palestras do GERA/2010. 2010. (Palestrante).
16. **SILVA, P. V. B.**. Cultura e História Afro-Brasileira. 2009. (Curso de curta duração ministrado/Extensão).
17. **SILVA, P. V. B.**. História e Cultura Afro-Brasileira. 2009. (Curso de curta duração ministrado/Extensão).
18. **BAPTISTA DA SILVA, P. V.**; GOUVEIA, A. . Editorial Educar em Revista 33. 2009. (Editoração/Periódico).
19. **BAPTISTA DA SILVA, P. V.**; GOUVEIA, A. ; ALMEIDA, M. J. P. M. ; OLIVEIRA, O. B. . Editorial Educar em Revista 34. 2009. (Editoração/Periódico).
20. **BAPTISTA DA SILVA, P. V.**; GOUVEIA, A. . Editorial Educar em Revista 35. 2009. (Editoração/Periódico).
21. **SILVA, P. V. B.**. Relações Étnico-Raciais na Escola. 2008. (Curso de curta duração ministrado/Extensão).
22. **SILVA, P. V. B.**. Cultura e História Afro-Brasileiras. 2008. (Curso de curta duração ministrado/Extensão).
23. **SILVA, P. V. B.**. Cultura e História Afro-Brasileiras. 2008. (Curso de curta duração ministrado/Extensão).
24. **SILVA, P. V. B.**. Relações Raciais e políticas educacionais. 2008. (Curso de curta duração ministrado/Extensão).
25. **SILVA, P. V. B.**. Por uma Escola que Protege. 2008. .
26. **BAPTISTA DA SILVA, P. V.**; GOUVEIA, A. . Editorial Educar em Revista 32. 2008. (Editoração/Periódico).
27. **SILVA, P. V. B.**. Diversidade étnico-racial e educação escolar. 2007. (Curso de curta duração ministrado/Extensão).

28. **SILVA, P. V. B.**. Relações raciais (negros e brancos) na literatura infanto-juvenil e em livros didáticos: pesquisas brasileiras. 2007. (Curso de curta duração ministrado/Extensão).
29. **SILVA, P. V. B.**; COSTA, Hilton . Cultura e História Afro-Brasileiras. 2007. (Curso de curta duração ministrado/Extensão).
30. **SILVA, P. V. B.**. Representações midiáticas de negros e brancos no Brasil. 2007. (Curso de curta duração ministrado/Extensão).
31. **SILVA, P. V. B.**. Ações afirmativas: Lei 10639/03 e o sistema de cotas. 2007. (Curso de curta duração ministrado/Extensão).
32. **SILVA, P. V. B.**. Desigualdades raciais no plano simbólico. 2007. (Curso de curta duração ministrado/Extensão).
33. **SILVA, P. V. B.**. Relações raciais no plano simbólico: pesquisas brasileiras. 2006. (Curso de curta duração ministrado/Extensão).
34. **SILVA, P. V. B.**. Representações midiáticas do Negro no Brasil. 2006. (Curso de curta duração ministrado/Extensão).
35. **SILVA, P. V. B.**. O negro na literatura infanto-juvenil e em livros didáticos. 2006. (Curso de curta duração ministrado/Extensão).
36. **SILVA, P. V. B.**. Cultura oral e identidade negra. 2006. (Curso de curta duração ministrado/Extensão).
37. **SILVA, P. V. B.**. Cultura e história afro-brasileiras. 2006. (Curso de curta duração ministrado/Extensão).
38. **SILVA, P. V. B.**. Marcos conceituais da violência contra criança e adolescente. 2006. (Curso de curta duração ministrado/Extensão).
39. **SILVA, P. V. B.**. Desigualdades Raciais na Literatura Infanto-Juvenil e em Livros Didáticos - CEERT. 2006. (Desenvolvimento de material didático ou instrucional - Caderno do 3º Prêmio Educar para a Igualdade Racial).
40. **SILVA, P. V. B.**. Educação e desigualdades raciais no Brasil. 2006. (Artigo em Revista).
41. **SILVA, P. V. B.**. Direito à Liberdade, respeito e Dignidade. 2005. (Curso de curta duração ministrado/Extensão).
42. **SILVA, P. V. B.**. O negro na mídia brasileira. 2005. (Curso de curta duração ministrado/Extensão).
43. **SILVA, P. V. B.**. Capacitação permanente na área da infância. 2005. (Curso de curta duração ministrado/Extensão).
44. **SILVA, P. V. B.**. Estatuto da Criança e do Adolescente: Direito à liberdade, respeito e dignidade.. 2004. (Curso de curta duração ministrado/Extensão).
45. **SILVA, P. V. B.**. Contar histórias afro-brasileiras.. 2004. (Curso de curta duração ministrado/Extensão).
46. **SILVA, P. V. B.**. Fábulas e Histórias Afro-brasileiras. 2003. (Curso de curta duração ministrado/Extensão).
47. **SILVA, P. V. B.**. Preconceito. 2003. (Curso de curta duração ministrado/Extensão).
48. SOUZA, Gizele de ; **SILVA, P. V. B.** . Educação infantil: construindo propostas para uma pedagogia da infância. 2003. (Curso de curta duração ministrado/Extensão).
49. **SILVA, P. V. B.**; WALGER, Américo Agostinho Rodrigues ; PERES, Emerson Luiz . Relação escola-comunidade. 2000. (Curso de curta duração ministrado/Extensão).
50. **SILVA, P. V. B.**. Questões do desenvolvimento infantil - 0 a 6 anos.. 2000. (Curso de curta duração ministrado/Extensão).
51. **SILVA, P. V. B.**. 10 anos do ECA - Avaliar resultados e projetar ações.. 2000. (Curso de curta duração ministrado/Extensão).
52. **SILVA, P. V. B.**. ONGs e Direitos da infância e adolescência: certos olhares.. 1999. (Curso de curta duração ministrado/Extensão).
53. **SILVA, P. V. B.**. Direitos Fundamentais da Criança e do Adolescente e Conselhos Tutelares.. 1999. (Curso de curta duração ministrado/Extensão).
54. **SILVA, P. V. B.**. Políticas Públicas e Conselhos Tutelares. 1999. (Curso de curta duração ministrado/Extensão).
55. **SILVA, P. V. B.**. Identidade e autonomia. 1999. (Curso de curta duração ministrado/Extensão).
56. **SILVA, P. V. B.**. Relacionamento professor-aluno. 1999. (Curso de curta duração ministrado/Extensão).
57. **SILVA, P. V. B.**. Desafios do trabalho com criança e adolescente. 1999. (Curso de curta duração ministrado/Extensão).
58. **SILVA, P. V. B.**. Atendimento de crianças e adolescentes em situação de risco. 1999. (Curso de curta duração ministrado/Extensão).
59. **SILVA, P. V. B.**. O adolescente. 1999. (Curso de curta duração ministrado/Extensão).
60. **SILVA, P. V. B.**. Fundamentos da Educação Infantil. 1999. .
61. **SILVA, P. V. B.**; WALGER, Américo Agostinho Rodrigues . O trabalho infantil e a violência urbana. 1998. (Curso de curta duração ministrado/Extensão).
62. **SILVA, P. V. B.**. Fundamentos da Educação Infantil. 1998. .
63. **SILVA, P. V. B.**; WALGER, Américo Agostinho Rodrigues . Cadê a Psicologia que tava aqui?. 1998. (Curso de curta duração ministrado/Extensão).
64. **SILVA, P. V. B.**. A Criança e o Adolescentes Excluídos - Ação e Reflexão. 1997. (Curso de curta duração ministrado/Extensão).
65. **SILVA, P. V. B.**. Informática aplicada à educação. 1997. (Curso de curta duração ministrado/Extensão).
66. **SILVA, P. V. B.**. Estatuto da criança e do Adolescente. 1997. (Curso de curta duração ministrado/Extensão).
67. **SILVA, P. V. B.**. Conselhos Tutelares. 1997. (Curso de curta duração ministrado/Extensão).
68. **SILVA, P. V. B.**. Cadê a Psicologia que tava aqui?. 1997. (Curso de curta duração ministrado/Extensão).
69. **SILVA, P. V. B.**. Determinantes da Marginalidade. 1997. (Curso de curta duração ministrado/Extensão).
70. **SILVA, P. V. B.**. Agressividade infantil e disciplina escolar. 1997. (Curso de curta duração ministrado/Extensão).
71. **SILVA, P. V. B.**. Relação professor/aluno: a expectativa do professor como elemento interferente na aprendizagem. 1997. (Curso de curta duração ministrado/Extensão).
72. **SILVA, P. V. B.**. Estatuto da criança e do adolescente: a escola como espaço de prevenção da marginalidade. 1996. (Curso de curta duração ministrado/Extensão).
73. **SILVA, P. V. B.**. Informática educativa. 1996. (Curso de curta duração ministrado/Extensão).
74. **SILVA, P. V. B.**. Meninos de rua. 1996. (Curso de curta duração ministrado/Extensão).
75. **SILVA, P. V. B.**. Estatuto da criança e do adolescente: lugar de criança é na escola. 1996. (Curso de curta duração ministrado/Extensão).

Outras produções artísticas/culturais

1. **SILVA, P. V. B.**. Imagens da Afrodiáspora. 2010 (Coordenador de exposição).

Demais trabalhos

1. **SILVA, P. V. B.**. Delegado na Conferência Estadual de Direitos da Criança. 2005 (Delegado em Conferência) .
2. **SILVA, P. V. B.**. Educação e Violência. 2002 (Palestra) .
3. **SILVA, P. V. B.**; LUZ, A. A. . Dossiê Temático - Crianças e adolescentes excluídos: ações e reflexões.. 2000 (Organização de periódico científico) .
4. **SILVA, P. V. B.**. Orientação de três bolsistas extensão no Projeto de Extensão Universitária A interação com um ambiente informatizado. 2000 (Orientação de bolsista extensão) .
5. **SILVA, P. V. B.**; KOTLER, C. ; RAMOS, E. C. . Membro de banca de seleção de bolsista para o Projeto de Extensão Universitária A interação com um ambiente informatizado. 2000 (Banca de seleção de bolsista extensão) .
6. **SILVA, P. V. B.**. Orientação de três bolsistas extensão no Projeto de Extensão A interação de alunos que apresentam dificuldades de aprendizagem com um ambiente informatizado. 1999 (Orientação de bolsista extensão) .
7. **SILVA, P. V. B.**; KOTLER, C. ; RAMOS, E. C. . Membro de banca de seleção de bolsista para o Projeto de Extensão Universitária A interação de alunos que apresentam dificuldades de aprendizagem com um ambiente informatizado. 1999 (Banca de seleção de bolsista extensão) .
8. **SILVA, P. V. B.**. Delegado na III Conferência Nacional dos Direitos da Criança e do Adolescente. 1999 (Delegado em Conferência) .
9. **SILVA, P. V. B.**. Delegado na II Conferência Estadual de Direitos da Criança e do Adolescente. 1999 (Delegado em Conferência) .
10. **SILVA, P. V. B.**. Orientação de três bolsistas extensão no Projeto de Extensão Universitária A interação de alunos que apresentam dificuldades de aprendizagem com um ambiente informatizado. 1998 (Orientação de bolsista extensão) .
11. **SILVA, P. V. B.**; KOTLER, C. ; RAMOS, E. C. . Membro de banca de seleção de bolsista para o Projeto de Extensão Universitária A interação de alunos que apresentam dificuldades de aprendizagem com um ambiente informatizado. 1998 (Banca de seleção de bolsista extensão) .
12. **SILVA, P. V. B.**. Orientação de quatro grupos de professores/as no desenvolvimento de atividades do Projeto Vale Saber de melhoria na qualidade da Educação, na área de informática aplicada à educação. 1998 (Orientação no desenvolvimento de projeto pedagógico) .
13. **SILVA, P. V. B.**. Membro de banca de Processo Seletivo para Professor Substituto. Matéria específica: Metodologia e Prática de ensino de Psicologia. 1997 (Banca examinadora) .
14. **SILVA, P. V. B.**. Membro de banca de Defesa Pública de Monografia, Título Jogos e técnicas de dinâmica de grupo como instrumento para verificar os fatores envolvidos na etiologia do comportamento infrator. Curso de Especialização em Psicologia Clínica. 1997 (Banca examinadora) .
15. **SILVA, P. V. B.**; PURIFICAÇÃO, I. ; BRITO, G. S. . Orientação de três bolsistas extensão no Projeto de Extensão Universitária Interação de alunos que apresentam dificuldades de aprendizagem com um ambiente informatizado. 1997 (Orientação de bolsista extensão) .
16. **SILVA, P. V. B.**; PURIFICAÇÃO, I. ; BRITO, G. S. . Membro de banca de seleção de bolsista para o Projeto de Extensão Universitária A Interação de alunos que apresentam dificuldades de aprendizagem com um ambiente informatizado. 1997 (Banca de seleção de bolsista extensão) .
17. **SILVA, P. V. B.**. Orientação de quatro professores da Rede Pública Estadual do desenvolvimento de atividades do Projeto Vale Saber de melhoria da qualidade da Educação, nas áreas de Educação Especial e Informática Aplicada à Educação.. 1997 (Orientação no desenvolvimento de projeto pedagógico) .
18. **SILVA, P. V. B.**; PURIFICAÇÃO, I. ; BRITO, G. S. . Orientação de dois bolsistas extensão no Projeto de Extensão Universitária A interação de alunos que apresentam dificuldades de aprendizagem com um ambiente informatizado. 1996 (Orientação de bolsista extensão) .
19. **SILVA, P. V. B.**; PURIFICAÇÃO, I. ; BRITO, G. S. . Membro de banca de seleção de bolsista para o Projeto de Extensão Universitária A interação de alunos que apresentam dificuldades de aprendizagem com um ambiente informatizado. 1996 (Banca de seleção de bolsista extensão) .
20. **SILVA, P. V. B.**. Orientação de três professoras da Rede Pública Estadual no desenvolvimento do Projeto Vale Saber de melhoria da qualidade na Educação, na área de Educação Especial. 1996 (Orientação no desenvolvimento de projeto pedagógico) .
21. **SILVA, P. V. B.**. Orientação de dois professores da Rede Pública Estadual, no desenvolvimento de atividades do Projeto Vale Saber de melhoria da qualidade da Educação, na área de Educação Especial. 1995 (Orientação no desenvolvimento de projeto pedagógico) .

Bancas

Participação em bancas de trabalhos de conclusão

Mestrado

1. DIAS, L. R.; **SILVA, PAULO VINÍCIUS BAPTISTA DA**; FERREIRA, A. J.. Participação em banca de Solange Aparecida Rosa. A Educação para as Relações Étnico-Raciais na política educacional do município de São José dos Pinhais no período de 2013-2016. 2017. Dissertação (Mestrado em Educação) - Universidade Federal do Paraná.
2. GOMES, M. O.; **SILVA, PAULO VINÍCIUS BAPTISTA DA**. Participação em banca de Sílvia Regina de Jesus Costa Galvão. Deslocamentos discursivos sobre a Educação das Relações Étnico-Raciais no Brasil: tensões e silenciamentos no contexto

3. MACHADO, R. V.; **SILVA, PAULO VINÍCIUS BAPTISTA DA**; IPIRANGA JUNIOR, P.. Participação em banca de Natã do Espírito Santos. AFRO-COLOMBIANIDADE E ORALIDADE NA CONTÍSTICA DE CARLOS ARTURO TRUQUE. 2017. Dissertação (Mestrado em Letras) - Universidade Federal do Paraná.
4. FERREIRA, A. J.; JOVINO, I.; **SILVA, PAULO VINÍCIUS BAPTISTA DA**. Participação em banca de Lilian Dambrós. Livro Didático de Língua Inglesa Aprovado pelo PNLD: Identidades Sociais de Raça e Classe.. 2016. Dissertação (Mestrado em Educação) - Universidade Estadual de Ponta Grossa.
5. OLIVEIRA, Jefferson O.; **SILVA, PAULO VINÍCIUS BAPTISTA DA**. Participação em banca de Alessandra Lopes de Oliveira Castellini. As implicações da lei 11645/2008: suas implicações socioeducacionais em uma cidade do Paraná.. 2016. Dissertação (Mestrado em Educação) - Universidade Estadual do Centro-Oeste.
6. FERNANDES, S. F.; **SILVA, PAULO VINÍCIUS BAPTISTA DA**; ANSAY, N. N.. Participação em banca de Jefferson Diego de Jesus. Educação bilíngue para surdos: um estudo comparativo da escola para surdos e do atendimento educacional especializado (AEE) na escola inclusiva. 2016. Dissertação (Mestrado em Educação) - Universidade Federal do Paraná.
7. ADELMAN, M.; **SILVA, PAULO VINÍCIUS BAPTISTA DA**; GUERIOS, P.. Participação em banca de Andressa Ignácio da Silva. O QUE A VOZ E OS SILÊNCIOS DIZEM: EXPERIÊNCIAS E PROCESSOS DE SUBJETIVAÇÃO DE MULHERES NEGRAS NO PARANÁ.. 2016. Dissertação (Mestrado em Sociologia) - Universidade Federal do Paraná.
8. SIMAN, Lana M. C.; **SILVA, PAULO VINÍCIUS BAPTISTA DA**; BRITO, J. E.. Participação em banca de Sidnei Marinho de Souza. CULTURA (S) AFRICANA (S) EM LIVROS DIDÁTICOS DE HISTÓRIA: entre o discurso verbal e iconográfico. 2015. Dissertação (Mestrado em Educação) - Universidade do Estado de Minas Gerais.
9. SILVA, M. N.; **SILVA, PAULO VINÍCIUS BAPTISTA DA**; RESENDE, Maria José. Participação em banca de Guilherme Souza Costa. Uma leitura sociocrítica do jornal Quilombo: vida, aspirações e problemas do negro (1948-1950). 2015. Dissertação (Mestrado em Ciências Sociais) - Universidade Estadual de Londrina.
10. SILVA, M. N.; **SILVA, PAULO VINÍCIUS BAPTISTA DA**; RESENDE, Maria José. Participação em banca de Guilherme Souza Costa. Uma leitura sociocrítica do Jornal Quilombo: vida, problemas e aspirações do negro (1948-1950). 2015. Dissertação (Mestrado em Ciências Sociais) - Universidade Estadual de Londrina.
11. GARCIA, Joe A.; **SILVA, PAULO VINÍCIUS BAPTISTA DA**; ROSA, M. A.. Participação em banca de Fernanda Aparecida Loiola Barbosa. Percepção de Coordenadores Pedagógicos sobre a Indisciplina Escolar. 2013. Dissertação (Mestrado em Educação) - Universidade Tuiuti do Paraná.
12. **SILVA, P. V. B.**; RATTTS, A. J. P.; GOUVEIA, A.; Souza, N. R.. Participação em banca de Wellington Oliveira dos Santos. Relações Raciais, Programa Nacional de Livros Didáticos (PNLD) e livros didáticos de Geografia. 2012. Dissertação (Mestrado em Educação) - Universidade Federal do Paraná.
13. GOUVEIA, A.; **SILVA, PAULO VINÍCIUS BAPTISTA DA**; BASSI, Marcos E.. Participação em banca de Simony Rafaeli Quirino. Controle Social dos recursos de educação na Região Metropolitana de Curitiba.. 2012. Dissertação (Mestrado em Educação) - Universidade Federal do Paraná.
14. **SILVA, PAULO VINÍCIUS BAPTISTA DA**; PORTO, Liliana; ARRUTI, José M.; Baibich-Ferreira, Tania. Participação em banca de Cassius Cruz. Trajetórias, lugares e encruzilhadas da educação escolar Quilombola do Paraná no início do III Milênio.. 2012. Dissertação (Mestrado em Educação) - Universidade Federal do Paraná.
15. PASSOS, Mailsa Carla P.; **BAPTISTA DA SILVA, P. V.**. Participação em banca de Claudia Alexandre Queiroz. De uma chuva de manga ao funk do lelê: imagens da afrodiáspora em uma escola em Acarií. 2011 - Universidade do Estado do Rio de Janeiro.
16. SILVA, F. C. T.; **BAPTISTA DA SILVA, P. V.**. Participação em banca de Andréa Faustino Faria Ferreira Andrade. Traduções da cultura narcisista na cultura escolar: uma pauta de estudo sobre escola básica. 2011 - Universidade Federal de Mato Grosso do Sul.
17. **BAPTISTA DA SILVA, P. V.**. Participação em banca de Ana Lucia Mathias. Relações raciais em livros didáticos de ciências. 2011 - Universidade Federal do Paraná.
18. **BAPTISTA DA SILVA, P. V.**; PRAXEDES, W.; CALDAS, A. R.; SABBAG, M. A.. Participação em banca de Jose Antonio Marçal. Política de Ação Afirmativa na Universidade Federal do Paraná e formação de intelectuais negros(as). 2011 - Universidade Federal do Paraná.
19. **BAPTISTA DA SILVA, P. V.**; MARTINS, Aracy Alves; SOUZA, A. R.. Participação em banca de Tania Mara Pacífico. Relações raciais no livro didático público do Paraná. 2011 - Universidade Federal do Paraná.
20. **BAPTISTA DA SILVA, P. V.**; DEBUS, E. S. D.; CORDEIRO, A. B.. Participação em banca de Verediane Cíntia Souza Oliveira. Literatura infantil e educação das relações étnico - raciais. 2011 - Universidade Federal do Paraná.
21. ROSSATO, G. E.; BUENO, Z. P.; **SILVA, P. V. B.**. Participação em banca de Daiane Dorneles Ibarгойen. Jogos virtuais e a antropologia da performance. 2011 - Universidade Estadual de Maringá.
22. AMORIM, C. R.; ARAUJO, M. C.; **SILVA, P. V. B.**. Participação em banca de Marcelo Francisco de Assis. Racismo@online.com.br. 2011 - Universidade Estadual de Maringá.
23. MARTINS, Aracy Alves; **SILVA, P. V. B.**; JORGE, Miriam L. S.; FRADE, Isabel Cristina A. S.. Participação em banca de Elisabeth Rosa da Silva Junia. Discursos sobre relações raciais em livros didáticos de português para as séries iniciais do ensino fundamental. 2010. Dissertação (Mestrado em Programa de Pós-Graduação em Educação: Conhecimento e inclusão social, da F) - Universidade Federal de Minas Gerais.
24. **SILVA, P. V. B.**; GUARESCHI, P. A.; JUNQUEIRA, S. R. A.. Participação em banca de Sérgio Luis do Nascimento. Relações raciais em livros didáticos de ensino religioso. 2009. Dissertação (Mestrado em Educação) - Universidade Federal do Paraná.
25. SOUZA, A. R.; MAINARDE, J.; **SILVA, P. V. B.**. Participação em banca de Luiza Freire Noguchi. Políticas para a Educação Infantil na Região Metropolitana de Curitiba. 2009. Dissertação (Mestrado em Educação) - Universidade Federal do Paraná.
26. CIAMPA, A. C.; **SILVA, P. V. B.**; CONSORTE, J. G.. Participação em banca de Rozangela da Piedade Leite. O processo de formação de identidade de estudantes negros que ingressaram no ensino superior pelo sistema de cotas do ProUni: a questão da ação afirmativa. 2009. Dissertação (Mestrado em Psicologia (Psicologia Social)) - Pontifícia Universidade Católica de São Paulo.
27. **SILVA, P. V. B.**; ESCANFELLA, Celia Maria; MOREIRA, Laura Ceretta. Participação em banca de Ana Carolina Lopes Venâncio. Literatura infanto-juvenil e diversidade. 2009. Dissertação (Mestrado em Educação) - Universidade Federal do Paraná.

28. **SILVA, P. V. B.;** SOUZA, Gizele de; ROCHA, E. A. C.. Participação em banca de Arleandra Talin do Amaral. O que é ser criança e viver a infância na escola. 2008. Dissertação (Mestrado em Programa de Pós Graduação Em Educação) - Universidade Federal do Paraná.
29. Francischini, Rosângela; **SILVA, P. V. B.;** Queiroz, Fernanda M.. Participação em banca de Deliane Macedo Farias de Souza. Sexo não é brincadeira: o sentido de infância para adolescentes inseridas na exploração sexual comercial. 2008. Dissertação (Mestrado em Programa de Pós-Graduação em Psicologia) - Universidade Federal do Rio Grande do Norte.
30. **SILVA, P. V. B.;** REICHMANN, B. T.; MARTINS, J. E.. Participação em banca de Paulo Sérgio Pestana. Qualificação - Estudos sobre personagens negras da literatura infanto-juvenil brasileira na perspectiva do exu literário. 2008. Dissertação (Mestrado em Teoria Literária) - Centro Universitário Campos de Andrade.
31. MARTINS, J. E.; **SILVA, P. V. B.;** REICHMANN, B. T.. Participação em banca de Paulo Sérgio Pestana. Exu literário: presença do afro-descendente nos romances infanto-juvenis Nó na garganta de Mirna Pinsky e A cor da ternura de Geni Guimarães. 2008. Dissertação (Mestrado em Teoria Literária) - Centro Universitário Campos de Andrade.
32. BOLSANELLO, M. A.; **SILVA, P. V. B.;** ILARI, B. S.. Participação em banca de Nelly Narcizo de Souza. Concepções de educadoras de creche sobre o desenvolvimento da criança de zero a três anos. 2008. Dissertação (Mestrado em Programa de Pós Graduação Em Educação) - Universidade Federal do Paraná.
33. PANSARDI, M. V.; **SILVA, P. V. B.;** EYNG, A. M.. Participação em banca de Izabel da Silva. Qualificação - Educação e Políticas Afirmativas. 2008. Dissertação (Mestrado em Educação) - Universidade Tuiuti do Paraná.
34. **SILVA, P. V. B.;** MOREIRA, Laura Ceretta; ESCANFELLA, Celia Maria. Participação em banca de Ana Carolina Lopes Venâncio. Qualificação - Literatura infanto-juvenil e alteridade. 2008. Dissertação (Mestrado em PPGE/UFPR) - Universidade Federal do Paraná.
35. PANSARDI, M. V.; **SILVA, P. V. B.;** BONI, M. I. M.. Participação em banca de Izabel da Silva. Qualificação - Políticas de Ações Afirmativas: a Lei 10.639/03, a Questão Racial e a Educação Brasileira. 2008. Dissertação (Mestrado em Educação) - Universidade Tuiuti do Paraná.
36. SOUZA, A. R.; MAINARDE, J.; **SILVA, P. V. B.;** Participação em banca de Luiza Freire Noguchi. Qualificação - Políticas Educacionais para a Região Metropolitana de Curitiba. 2008. Dissertação (Mestrado em Educação) - Universidade Federal do Paraná.
37. MORAES, Pedro Rodolfo Bode de; **SILVA, P. V. B.;** RASIA, J. M.. Participação em banca de Abel Ribeiro dos Santos. Educação e Relações Raciais: um estudo de caso. 2007. Dissertação (Mestrado em Sociologia) - Universidade Federal do Paraná.
38. MORAES, Pedro Rodolfo Bode de; RASIA, J. M.; **SILVA, P. V. B.;** Participação em banca de Abel Ribeiro dos Santos. Qualificação - Educação e Relações Raciais : um estudo de caso. 2007. Dissertação (Mestrado em Sociologia) - Universidade Federal do Paraná.
39. BOLSANELLO, M. A.; **SILVA, P. V. B.;** ILARI, B. S.. Participação em banca de Nelly Narcizo de Souza. Qualificação - Concepções de educadoras de creche sobre o desenvolvimento de crianças de faixa etária de zero a três anos. 2007. Dissertação (Mestrado em Educação) - Universidade Federal do Paraná.
40. **SILVA, P. V. B.;** SOUZA, Gizele de; ROCHA, E. A. C.. Participação em banca de Arleandra crsitina Talin do Anaral. Qualificação - "Escreveu o que nós falamos, escreveu?" A educação infantil sob o olhar da criança. 2007. Dissertação (Mestrado em Educação) - Universidade Federal do Paraná.

Teses de doutorado

1. BASSI, Marcos E.; **SILVA, PAULO VINÍCIUS BAPTISTA DA;** ARELARO, L.; ALVES, Thiago; SHIROMA, E. O.. Participação em banca de Luíza Freire. O discurso sobre a remuneração do magistério da Educação Básica Pública no Brasil (2005-2015). 2017. Tese (Doutorado em Educação) - Universidade Federal do Paraná.
2. CÉSAR, Maria Rita A.; **SILVA, PAULO VINÍCIUS BAPTISTA DA;** DIAS, L. R.; CAETANO, Marcio; RODRIGUES, Alexsandro. Participação em banca de Megg Rayara Gomes de Oliveira. O diabo em orna de gente: (e)existências gays afeminadas, viados e bichas pretas na educação. 2017. Tese (Doutorado em Educação) - Universidade Federal do Paraná.
3. SOUZA, A. R.; **SILVA, PAULO VINÍCIUS BAPTISTA DA;** CURY, C. R. J.; OLIVEIRA, J. F.; CORDEIRO, A. B.. Participação em banca de Claudia Regina Baukat Silveira. Um olhar sobre o muro: avaliação do Programa Universidade para Todos (PROUNI). 2017. Tese (Doutorado em Educação) - Universidade Federal do Paraná.
4. CAMARGO, D.; **SILVA, PAULO VINÍCIUS BAPTISTA DA;** RODRIGUES, D.; PAN, M. A. G. S.; BULGACOV, Y.. Participação em banca de Ana carolina Lopes Venâncio. Grupos de apoio entre professores e inclusão: uma reflexão sobre a reinvenção das práticas de docência a partir da ênfase no ensino colaborativo. 2017. Tese (Doutorado em Educação) - Universidade Federal do Paraná.
5. MOREIRA, Laura Ceretta; **SILVA, PAULO VINÍCIUS BAPTISTA DA;** FERNANDES, S. F.; VEIGA, E. C.; GUEBERT, M. C. C.. Participação em banca de Denise maria de Matos Pereira Lima. As avaliações em larga escala e a construção de políticas públicas para a Educação Especial no Paraná. 2017. Tese (Doutorado em Educação) - Universidade Federal do Paraná.
6. EGGERT, Edla; **SILVA, PAULO VINÍCIUS BAPTISTA DA;** SCHLEMMER, E.; BOTELHO, Denise M.. Participação em banca de Wagner dos Santos Chagas. Eu sou porque nós somos. Experiencias do emocionar nas aprendizagens umbandistas.. 2017. Tese (Doutorado em Educação) - Universidade do Vale do Rio dos Sinos.
7. GOUVEIA, A.; **SILVA, PAULO VINÍCIUS BAPTISTA DA;** FERRAZ, M.; FERNANDES, Maria Dilnéia E.. Participação em banca de Marcia Grochoska. Políticas Educacionais e a Valorização do Professor: Carreira e Qualidade de Vida de Professores de Professores de Educação Básica do Município de São José dos Pinhais/PR.. 2015. Tese (Doutorado em Educação) - Universidade Federal do Paraná.
8. DIAS, Adelaide A.; **SILVA, PAULO VINÍCIUS BAPTISTA DA;** SANTANA, M.; PORTO, Rita de C. C.; ANDRADE, Fernando C. B.. Participação em banca de TARCIA REGINA DA SILVA. CRIANÇA E NEGRA: O DIREITO À AFIRMAÇÃO DA IDENTIDADE NEGRA NA EDUCAÇÃO INFANTIL. 2015. Tese (Doutorado em Educação) - Universidade Federal da Paraíba.
9. HEIDERMAN, Werner L.; **SILVA, PAULO VINÍCIUS BAPTISTA DA;** GUERINI, Andréia; LAMAR, Adolfo Ramos. Participação em banca de José Endoença Martins. TRADIÇÃO, MIGRAÇÃO, TRADUÇÃO: TRIANGULAÇÕES RACIAIS E LINGUAIS NA LITERATURA AFRODESCENDENTE TRADUZIDA NO BRASIL. 2013. Tese (Doutorado em Estudos da Tradução) - Universidade Federal de Santa Catarina.
- 10.

Qualificações de Doutorado

1. PAN, M. A. G. S.; **SILVA, PAULO VINÍCIUS BAPTISTA DA**; RODRIGUES, D.; CAMARGO, D.; BULGACOV, Y.. Participação em banca de Ana Carolina Lopes Venâncio. Diversidade e inclusão: ressignificação e transformação das práticas de docência. 2017. Exame de qualificação (Doutorando em Educação) - Universidade Federal do Paraná.
2. PAN, M. A. G. S.; **SILVA, PAULO VINÍCIUS BAPTISTA DA**; FERARINNI, N. L.. Participação em banca de Francine Rocha. Práticas desenvolvidas na UFPR em relação aos universitários indígenas: entre o interacionismo e a afirmação de alteridades. 2017. Exame de qualificação (Doutorando em Educação) - Universidade Federal do Paraná.
3. COELHO, W. B.; **SILVA, PAULO VINÍCIUS BAPTISTA DA**. Participação em banca de Nicelma Joselina Brito Soares. Formação de professores e relações étnico-raciais: estudo sobre as produções do período de 2003-2013. 2017. Exame de qualificação (Doutorando em Educação) - Universidade Federal do Paraná.
4. EGGERT, Edla; **SILVA, PAULO VINÍCIUS BAPTISTA DA**; BOTELHO, Denise M.. Participação em banca de Wagner dos Santos Chagas. Pedagogias umbandistas: aprendizagens no terreiro e no sagrado. 2016. Exame de qualificação (Doutorando em Educação) - Universidade do Vale do Rio dos Sinos.
5. BASSI, Marcos E.; ALVES, Thiago; GIL, Juca; ARELARO, L.; **SILVA, PAULO VINÍCIUS BAPTISTA DA**. Participação em banca de Luiza Freire. O DISCURSO SOBRE A REMUNERAÇÃO DO MAGISTÉRIO DA EDUCAÇÃO BÁSICA PÚBLICA NO BRASIL (2000-2015).. 2016. Exame de qualificação (Doutorando em Educação) - Universidade Federal do Paraná.
6. MOREIRA, Laura Ceretta; MAINARDES, J.; **SILVA, PAULO VINÍCIUS BAPTISTA DA**. Participação em banca de Denise Maria de Matos Pereira Lima. As avaliações em larga escala e a construção de políticas públicas para a educação especial. 2016. Exame de qualificação (Doutorando em Educação) - Universidade Federal do Paraná.
7. CÉSAR, Maria Rita A.; DIAS, L. R.; RODRIGUES, Alexsandro; CAETANO, Marcio; **SILVA, PAULO VINÍCIUS BAPTISTA DA**. Participação em banca de MEGG RAYARA GOMES DE OLIVEIRA. O DIABO EM FORMA DE GENTE: ENCENAÇÕES DA HOMOSSEXUALIDADE NEGRA NAS ESCOLAS PÚBLICAS DO PARANÁ. 2016. Exame de qualificação (Doutorando em Educação) - Universidade Federal do Paraná.
8. MOREIRA, Laura Ceretta; **SILVA, PAULO VINÍCIUS BAPTISTA DA**; FERNANDES, S. F.. Participação em banca de Denise Maria de Matos Pereira Lima. As avaliações em larga escala e a construção de políticas públicas para a educação especial no Paraná. 2016. Exame de qualificação (Doutorando em Educação) - Universidade Federal do Paraná.
9. TERUYA, Teresa K.; **SILVA, PAULO VINÍCIUS BAPTISTA DA**; MARQUES, Sonia M. S.. Participação em banca de FRANCY RODRIGUES DA GUIA NYAMIEN. TESSITURAS DA COR DA CULTURA: EM CENA OS EPISÓDIOS TELEVISIVOS DA SÉRIE NOTA 10. 2014. Exame de qualificação (Doutorando em Educação) - Universidade Estadual de Maringá.

Qualificações de Mestrado

1. DIAS, L. R.; **SILVA, PAULO VINÍCIUS BAPTISTA DA**; FERREIRA, A. J.. Participação em banca de Solange Aparecida Rosa. A Educação para as Relações Étnico-Raciais na política educacional do município de São José dos Pinhais no período de 2013-2015. 2017. Exame de qualificação (Mestrando em Educação) - Universidade Federal do Paraná.
2. OLIVEIRA, M. A. J.; **SILVA, PAULO VINÍCIUS BAPTISTA DA**; LIMA, M. N. M.. Participação em banca de Reijane Maria de Jesus Oliveira. Mitos afro-brasileiros na literatura infantil/juvenil contemporânea e a ressignificação identitária negra. 2017. Exame de qualificação (Mestrando em Crítica Cultural) - Universidade do Estado da Bahia.
3. CIGOLINI, A. A.; KATUTA, A. M.; **SILVA, PAULO VINÍCIUS BAPTISTA DA**. Participação em banca de Rafaela Pacheco Dalben. A representação do negro e da geografia africana nos livros didáticos brasileiros: a Lei 10.639/03 e o ensino no segundo ciclo da educação fundamental. 2017. Exame de qualificação (Mestrando em Geografia) - Universidade Federal do Paraná.
4. DEBUS, E. S. D.; **SILVA, PAULO VINÍCIUS BAPTISTA DA**; PASSOS, J. C.; ARAUJO, D. O. C.. Participação em banca de Tatiana Valentim Mina Bernandes. A Literatura de temática Africana e Afro-Brasileira nos acervos do Programa Nacional Biblioteca da Escola para a Educação Infantil. 2017. Exame de qualificação (Mestrando em Educação) - Universidade Federal de Santa Catarina.
5. OLIVEIRA, Jefferson O.; **SILVA, PAULO VINÍCIUS BAPTISTA DA**. Participação em banca de Alessandra Lopes de Oliveira,. A FORMAÇÃO DE DOCENTES PARA A EDUCAÇÃO DAS RELAÇÕES ÉTNICO-RACIAIS NO MUNICÍPIO DE PITANGA/PR. 2016. Exame de qualificação (Mestrando em Educação) - Universidade Estadual do Centro-Oeste.
6. ZUBARAN, Maria Angélica; **SILVA, PAULO VINÍCIUS BAPTISTA DA**. Participação em banca de Cristina Camaratta Lins Bahia. Representações sobre Educação/Instrução e Pedagogias Culturais no jornal O Exemplo (1892-1910). 2016. Exame de qualificação (Mestrando em Educação) - Universidade Luterana do Brasil.
7. ZUBARAN, M. A.; **SILVA, PAULO VINÍCIUS BAPTISTA DA**. Participação em banca de Cristina Camaratta Lins Bahia. Aprendendo a ser negro (a): Representações sobre Educação/Instrução e Pedagogias Culturais no jornal O Exemplo (1892-1910). 2016. Exame de qualificação (Mestrando em Educação) - Universidade Luterana do Brasil.
8. FERREIRA, A. J.; JOVINO, I.; **SILVA, PAULO VINÍCIUS BAPTISTA DA**. Participação em banca de Lilian Dambrós. Livro Didático de Língua Inglesa: Identidades Sociais de Raça e Classe.. 2015. Exame de qualificação (Mestrando em Educação) - Universidade Estadual de Ponta Grossa.
9. SIMAN, Lana M. C.; **SILVA, PAULO VINÍCIUS BAPTISTA DA**; BRITO, J. E.. Participação em banca de Sidnei Marinho de Souza. O LIVRO DIDÁTICO DE HISTÓRIA E O ESTUDO DA(S) CULTURA(S) AFRICANA(S): Entre o discurso verbal e iconográfico. 2014. Exame de qualificação (Mestrando em Educação) - Universidade do Estado de Minas Gerais.

Trabalhos de conclusão de curso de graduação

1. RUGGI, L. O.; **SILVA, PAULO VINÍCIUS BAPTISTA DA**. Participação em banca de THALISIE CRISTINE PUTRIQUE. AS QUESTÕES DE GÊNERO E ÉTNICO-RACIAIS NA LITERATURA INFANTIL. 2017. Trabalho de Conclusão de Curso (Graduação em Pedagogia) - Universidade Federal do Paraná.
- 2.

BEGA, M. T. S.; **SILVA, P. V. B.**; TRINDADE, A. D.. Participação em banca de Neli Gomes da Rocha. Relações raciais e direito de visibilidade. Políticas públicas para diversidade na mídia. 2009. Trabalho de Conclusão de Curso (Graduação em Licenciatura Em Ciências Sociais) - Universidade Federal do Paraná.

3. **SILVEIRA, M. S.**; **SILVA, P. V. B.**; FERNANDES, R. C.. Participação em banca de André Marega Pinhel. Contra a cúpula: uma análise da trajetória de um militante negro na cidade de Campo Largo. 2009. Trabalho de Conclusão de Curso (Graduação em Licenciatura Em Ciências Sociais) - Universidade Federal do Paraná.

Participação em bancas de comissões julgadoras

Concurso público

1. **SILVA, PAULO VINÍCIUS BAPTISTA DA**; VALENTE, T. S.; OLIVEIRA, Adélia A. S.; MARIANO, Carmen S.; SILVEIRA, Jocelaine M.. Concurso Público para Magistério Superior - Classe Adjunto I. 2013. Universidade Federal do Paraná.
2. LEITE, Lucia H. A.; ARROYO, Miguel G.; HAGE, Salomão A. M.; **SILVA, PAULO VINÍCIUS BAPTISTA DA**; BAPTISTA, Monica Correa. CONCURSO PÚBLICO PARA PROFESSOR ADJUNTO DO DEPARTAMENTO DE ADMINISTRAÇÃO ESCOLAR DA FACULDADE DE EDUCAÇÃO DA UFMG. 2012. Universidade Federal de Minas Gerais.
3. LIMA, Emilia Feitas; SANTOS, Maria Walburga; **SILVA, PAULO VINÍCIUS BAPTISTA DA**; CARMARGO, M. R. R. M.; FERNANDES, R. S.. Concurso público de provas e títulos para Professor Adjunto-DE. 2012. Universidade Federal de São Carlos.
4. **SILVA, P. V. B.**; WALGER, A. A. R.; SILVA, F. C. T.; MENEGATTI, C. L.; BIANCHI, A. S.. Concurso Público para Magistério Superior - Classe Auxiliar I. 2008. Universidade Federal do Paraná.
5. **SILVA, P. V. B.**. Concurso Público para a carreira do Magistério Superior, Classe Adjunto I, matéria específica Desenvolvimento Psico-Social. 2005. Universidade Federal do Paraná.
6. **SILVA, P. V. B.**; WALGER, A. A. R.; SILVA, F. C. T.. Concurso Público para a carreira do Magistério Superior, Classe Auxiliar I, matéria específica Desenvolvimento Psico-Social. 2005. Universidade Federal do Paraná.
7. **SILVA, P. V. B.**; CAMARGO, D.. Membro de Banca de Concurso Público de Provas e Títulos para Professor Assistente, Área de Conhecimento: Psicologia, Matéria Específica: Análise do Comportamento e Supervisão de Estágio.. 1998. Universidade Federal do Paraná.

Outras participações

1. YAMAUTI, N. N.; **SILVA, P. V. B.**; PRIORI, A. A.. Comissão de Análise de Promoção de Classe Adjunto para Professor Associado. 2009. Universidade Estadual de Maringá.

Eventos

Participação em eventos, congressos, exposições e feiras

1. VI Seminário Internacional As redes educativas e as tecnologias: práticas/teorias sociais na contemporaneidade. Relações étnico-raciais na contemporaneidade. 2011. (Seminário).
2. I Fórum da Diversidade na UFMT. Mesa Redonda - Desigualdades raciais na Educação Brasileira. 2010. (Outra).
3. VI Congresso Brasileiro de Pesquisadores(as) negros(as) - Afrodiáspora: saberes pós-coloniais, poderes e movimentos sociais. Comunicação e Mídia. 2010. (Congresso).
4. XV ENDIPE. A África e os afro-brasileiros na literatura e no livro didático: produções, representações e desafios. 2010. (Encontro).

Organização de eventos, congressos, exposições e feiras

1. LUNARDI, G.; SUSSEKIND, M. L.; LUCE, M. B.; ALVES, M. F.; OLIVEIRA, I. A.; NUNES, C.; COCO, V.; CORSINI, M.; **SILVA, PAULO VINÍCIUS BAPTISTA DA**. 40 Reunião Nacional ANPED. 2021. (Congresso).
2. **SILVA, PAULO VINÍCIUS BAPTISTA DA**; **SILVA, PAULO VINÍCIUS BAPTISTA DA** OLIVEIRA, M. R. G. AMAURO, N. Q. DEBUS, E. S. D. FERREIRA, A. J. JOVINO, I. KOMINEK, A. M. V. DIAS, L. R. BORBA, Carolina A. NASCIMENTO, Sérgio Luís DO FELIPE, D. A. PAULA, A. I. NOGUEIRA, K. K. O. SILVA, Judit Gomes. ROCHA, Neli Gomes PINTO, M. L. S. PITRE-VASQUEZ, E. R. SILVA, Wilker Solidade da RAMOS, G. P. SANTOS, L. C. MACHADO, N. S. MACHADO, E. L. R. PEQUENO, L. S. GODOY, E. V. ROCHA, F. R. L., *et al.*; XI Congresso Brasileiro de Pesquisadores/as Negros/as. 2020. (Congresso).
3. **SILVA, PAULO VINÍCIUS BAPTISTA DA**; CUNHA, J. M.; SILVA, Judit Gomes.; DIAS, L. R.; TRIGO, R. A. E.; ARAUJO, D. C.. II Congresso de Pesquisadores/as Negros/as da Região Sul. 2015. (Congresso).
4. **SILVA, P. V. B.**. 33ª Reunião Anual da ANPED - GT21 Grupo de Trabalho Educação e Relações Étnico-Raciais. 2010. (Outro).
5. **SILVA, P. V. B.**; SOUZA, Gizele de; GOUVEA, M. C. S.. História da Educação e o negro na literatura infantil brasileira. 2007. (Outro).
6. **SILVA, P. V. B.**; CARDOSO, P. J. F.; CARVALHO, A.. Seminário Avaliação de Políticas Afirmativas: 6 anos após Durban; I Encontro do Consórcio NEABs da Região Sul e I Encontro da Associação Brasileira de Pesquisadores Negros (ABPN) da Região Sul. 2007. (Outro).
7. LOPES, J. E.; ROCHA, Neli Gomes; **SILVA, P. V. B.**. Oficina de Maracatu - Nação Estrela Brilhante. 2007. (Outro).
8. **SILVA, P. V. B.**; DUARTE, E. C. P.. O Negro no Cinema. 2007. (Outro).

9. SOUZA, Gizele de ; FREITAS, M. C. ; **SILVA, P. V. B.** . Seminário Educar na Infância: Perspectivas Histórico-Sociais. 2007. (Congresso).
10. **SILVA, P. V. B.**; SOUZA, Gizele de . História, infância e relações raciais. 2006. (Outro).
11. **SILVA, P. V. B.**. Ritmos Gerais: oficina e lançamento de CD. 2006. (Outro).
12. **SILVA, P. V. B.**. Indicadores sociais e desigualdades raciais. 2006. (Outro).
13. **SILVA, P. V. B.**. Gênero, raça e bioética. 2006. (Outro).
14. **SILVA, P. V. B.**; CUNHA JUNIOR, H. . Consciência negra, História e cultura afro-brasileiras. 2006. (Outro).
15. **SILVA, P. V. B.**; PERES, Emerson Luiz ; LOPES, J. E. ; SILVA, F. C. L. ; GONÇALVES, M. T. . II Seminário sobre Violência Doméstica Física e Sexual contra Crianças e Adolescentes. 1999. (Congresso).

Orientações

Orientações e supervisões em andamento

Dissertação de mestrado

1. Cleidiane Colins Gomes. "A relação dos bebês negros com os livros de literatura infantil de temática da cultura africana e afro-brasileira numa creche pública municipal de Macapá. Início: 2022. Dissertação (Mestrado profissional em Educação) - Universidade Federal do Paraná, Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior. (Coorientador).
2.  Janine Soares da Rosa de Moraes. A POLÍTICA DE INGRESSO E PERMANÊNCIA NA UNIVERSIDADE DO ESTADO DE SANTA CATARINA-UDESC: ANÁLISE DO PROCESSO DE IMPLEMENTAÇÃO DE POLÍTICAS E AÇÕES AFIRMATIVAS NA GRADUAÇÃO (2008 - 2017).. Início: 2022. Dissertação (Mestrado em Educação) - Universidade Federal do Paraná. (Orientador).
3.  Natália Ernesto Ca. "Moço me dá um trocado?" sentidos e significados sobre a infância e a educação corênic na Guiné Bissau. Início: 2021. Dissertação (Mestrado em Educação) - Universidade Federal do Paraná, Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior. (Orientador).
4. Elisangela de Farias da Silva. Uma análise do discurso midiático sobre a Ativista Marielle Franco. Início: 2018. Dissertação (Mestrado em Educação) - Universidade Federal do Paraná, Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior. (Orientador).

Tese de doutorado

1.  Izzie Madalena Santos Amancio. EXPERIÊNCIAS E NARRATIVAS DE CRIANÇAS SOBRE IDENTIDADE DE GÊNERO EM CONTEXTOS DE EDUCAÇÃO INFANTIL: DIREITOS E RECONHECIMENTO DAS CRIANÇAS TRANS. Início: 2023. Tese (Doutorado em Educação) - Universidade Federal do Paraná, Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior. (Orientador).
2.  Aparecido Vasconcelos de Souza. Relações raciais em livros didáticos de Artes. Início: 2022. Tese (Doutorado em Educação) - Universidade Federal do Paraná. (Orientador).
3.  Mariana Silva Souza. Personagens negras: um olhar para as ilustrações na literatura infantil de temática da cultura africana e afro-brasileira. Início: 2022. Tese (Doutorado em Educação) - Universidade Federal do Paraná, Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior. (Orientador).
4.  Tania Mara Pacífico Hreisemnou. Literatura infantil no Brasil e no Uruguai. Início: 2022. Tese (Doutorado em Educação) - Universidade Federal do Paraná. (Orientador).
5.  Neli Gomes da Rocha. Crespo-Carapinha: Experiência Estética Brasil-Moçambique. Práticas de reconhecimento da beleza negro-africana. Início: 2021. Tese (Doutorado em Educação) - Universidade Federal do Paraná. (Orientador).
6.  Réginald Élysée. O acolhimento das crianças imigrantes/refugiadas nas escolas paranaenses: educação como direito social entre duas escolas diferentes. Início: 2021. Tese (Doutorado em Educação) - Universidade Federal do Paraná, Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior. (Orientador).
7.  Débora Ribeiro. QUANDO O SILÊNCIO FALA MAIS QUE MIL PALAVRAS: BRANQUITUDE E RELAÇÕES ÉTNICO-RACIAIS NA FORMAÇÃO DE PROFESSORES/AS PARA A INFÂNCIA. Início: 2020. Tese (Doutorado em Educação) - Universidade Federal do Paraná. (Orientador).
8.  Kelvy Kadge Oliveira Nogueira. ESTUDANTES AFRICANOS/AS DO PROGRAMA DE ESTUDANTES-CONVÊNIO DE GRADUAÇÃO (PEC-G) NA UNIVERSIDADE FEDERAL DO PARANÁ: UMA ANÁLISE DAS RELAÇÕES ÉTNICO-RACIAIS. Início: 2020. Tese (Doutorado em Educação) - Universidade Federal do Paraná. (Orientador).
9.  Jussara Marques de Medeiros. Políticas afirmativas e a presença de negros e negras na universidade. Início: 2019. Tese (Doutorado em Educação) - Universidade Federal do Paraná. (Orientador).

Iniciação científica

1. Ana Paula Romani. Literatura infantil de temática africana e afro-brasileira: identidade negra.. Início: 2023. Iniciação científica (Graduando em Psicologia) - Universidade Federal do Paraná, Conselho Nacional de Desenvolvimento Científico e Tecnológico. (Orientador).
2. PAULO FELIPE DE OLIVEIRA LIMA. Políticas afirmativas: estudo de revsão. Início: 2023. Iniciação científica (Graduando em Medicina) - Universidade Federal do Paraná, Fundação Araucária Apoio ao Desenvolvimento Científico e Tecnológico do PR. (Orientador).

3. Bruna Ferraz Pereira. Revisão sistemática: políticas afirmativas para pessoas com deficiência e TEA. Início: 2023. Iniciação científica (Graduando em Pedagogia) - Universidade Federal do Paraná, Fundação Araucária Apoio ao Desenvolvimento Científico e Tecnológico do PR. (Orientador).
4. Leonila Nchama Ndong Oyana. Revisão sistemática: políticas afirmativas para migrantes.. Início: 2023. Iniciação científica (Graduando em Psicologia) - Universidade Federal do Paraná, Fundação Araucária Apoio ao Desenvolvimento Científico e Tecnológico do PR. (Orientador).
5. Melyssa Hemelin Gonçalves. Literatura infantil de temática africana e afro-brasileira: representatividade negra.. Início: 2023. Iniciação científica (Graduando em Ciências Sociais) - Universidade Federal do Paraná, Conselho Nacional de Desenvolvimento Científico e Tecnológico. (Orientador).

Orientações e supervisões concluídas

Dissertação de mestrado

1.  Graciele Alves Babiuk. Políticas de ações afirmativas para acesso à pós graduação: perfil e narrativas autobiográficas de mulheres negras concluintes do Curso de Formação Pré Acadêmica: Afirmação na Pós UFPR (Pré-Pós). 2021. Dissertação (Mestrado em Educação) - Universidade Federal do Paraná, . Orientador: Paulo Vinicius Baptista da Silva.
2.  Mariana Silva Souza. O percursos imagético literário: um olhar para as ilustrações na literatura infantil de temática da cultura africana e afro-brasileira. 2021. Dissertação (Mestrado em Educação) - Universidade Federal do Paraná, Conselho Nacional de Desenvolvimento Científico e Tecnológico. Orientador: Paulo Vinicius Baptista da Silva.
3.  Isabella Sacramento da Silva. Rememoração de estudantes negros(as) do ensino fundamental sobre personagens negros em livros didáticos. 2019. Dissertação (Mestrado em Educação) - Universidade Federal do Paraná, Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior. Orientador: Paulo Vinicius Baptista da Silva.
4. Rhaul de Lemos Santos. Relações étnico-raciais na graduação de Letras Libras: mapeando espaços de pode de negros/as surdos/as. 2019. Dissertação (Mestrado em Educação) - Universidade Federal do Paraná, Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior. Coorientador: Paulo Vinicius Baptista da Silva.
5.  Gioconda Ghiggi. ANÁLISE DA FORMAÇÃO CONTINUADA DE PROFESSORAS E PROFESSORES NO NÚCLEO DE ESTUDOS AFRO-BRASILEIROS NA UNIVERSIDADE FEDERAL DO PARANÁ. 2017. Dissertação (Mestrado em Educação) - Universidade Federal do Paraná, . Orientador: Paulo Vinicius Baptista da Silva.
6.  Sílvia Maria Amorim Lima. A PERMANÊNCIA DE ESTUDANTES NEGROS(AS) NA UNIVERSIDADE FEDERAL DO PARANÁ: ASPECTOS MATERIAL E SIMBÓLICO. 2016. Dissertação (Mestrado em Educação) - Universidade Federal do Paraná, . Orientador: Paulo Vinicius Baptista da Silva.
7.  Kely Kadge Oliveira Nogueira. O estudante negro no ensino médio em Curitiba e Região Metropolitana: um olhar sobre as relações raciais. 2015. Dissertação (Mestrado em Educação) - Universidade Federal do Paraná, . Orientador: Paulo Vinicius Baptista da Silva.
8. Viviane Rodrigues Darif Saldanhas de Almeida Ramos. A metamorfoses de Cirilo: relações raciais e branquidade normativa na telenovela infantil carrossel.. 2015. Dissertação (Mestrado em Sociologia) - Universidade Federal do Paraná, Conselho Nacional de Desenvolvimento Científico e Tecnológico. Coorientador: Paulo Vinicius Baptista da Silva.
9.  Thais Regina de Carvalho.. Políticas de promoção de igualdade racial na rede municipal de educação infantil de Florianópolis, SC.. 2013. Dissertação (Mestrado em Educação) - Universidade Federal do Paraná, Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior. Orientador: Paulo Vinicius Baptista da Silva.
10.  Karina Falavinha. Livro didáticos de língua portuguesa: escolha, distribuição, uso e discussão sobre os direitos da criança e do adolescente. 2013. Dissertação (Mestrado em Educação) - Universidade Federal do Paraná, Conselho Nacional de Desenvolvimento Científico e Tecnológico. Orientador: Paulo Vinicius Baptista da Silva.
11.  Wellington Oliveira dos Santos. Relações raciais, Programa Nacional do Livro Didático (PNLD) e livros didáticos de Geografia FIA. 2012. Dissertação (Mestrado em Educação) - Universidade Federal do Paraná, Conselho Nacional de Desenvolvimento Científico e Tecnológico. Orientador: Paulo Vinicius Baptista da Silva.
12.  Megg Rayara Gomes de Oliveira. Arte e silêncio: A arte africana e afro-brasileira nas Diretrizes Curriculares Estaduais e no Livro Público de Artes do Paraná. 2012. Dissertação (Mestrado em Educação) - Universidade Federal do Paraná, Ministério da Educação. Orientador: Paulo Vinicius Baptista da Silva.
13.  José Antonio Marçal. Políticas da Ação Afirmativa na Universidade Federal do Paraná e formação de intelectuais negros(as). 2011. Dissertação (Mestrado em Educação) - Universidade Federal do Paraná, Fundação Ford. Orientador: Paulo Vinicius Baptista da Silva.
14. Veridiane Cintia de Souza Oliveira. Educação das relações Étnico-Raciais e estratégias ideológicas no acervo do PNBE 2008 PARA EDUCAÇÃO INFANTIL. 2011. Dissertação (Mestrado em Educação) - Universidade Federal do Paraná, . Orientador: Paulo Vinicius Baptista da Silva.
15.  Tania Mara Pacífico. Relações raciais no livro didático público do Paraná. 2011. Dissertação (Mestrado em Educação) - Universidade Federal do Paraná, . Orientador: Paulo Vinicius Baptista da Silva.
16.  Ana Lucia Mathias. Relações raciais em livros didáticos de ciências. 2011. Dissertação (Mestrado em Educação) - Universidade Federal do Paraná, . Orientador: Paulo Vinicius Baptista da Silva.
17.  Débora Cristina de Araújo. Relações raciais, discurso e literatura infanto-juvenil. 2010. Dissertação (Mestrado em Programa de Pós Graduação Em Educação) - Universidade Federal do Paraná, . Orientador: Paulo Vinicius Baptista da Silva.
18.  Sérgio Luís do Nascimento. Relações raciais em livros didáticos de Ensino Religioso do Ensino Fundamental. 2009. 0 f. Dissertação (Mestrado em Mestrado Em Educação) - Universidade Federal do Paraná, . Orientador: Paulo Vinicius Baptista da Silva.
- 19.

 Ana Carolina Lopes Venâncio. Literatura infanto-juvenil e diversidade. 2009. 0 f. Dissertação (Mestrado em Mestrado Em Educação) - Universidade Federal do Paraná, . Orientador: Paulo Vinicius Baptista da Silva.

20.  Arleandra Cristina Talin do Amaral. O que é ser criança e viver a infância na escola. 2008. 0 f. Dissertação (Mestrado em Programa de Pós Graduação Em Educação) - Universidade Federal do Paraná, . Orientador: Paulo Vinicius Baptista da Silva.
21. Abel Ribeiro dos Santos. Educação e relações raciais: um estudo de caso. 2007. Dissertação (Mestrado em Sociologia) - Universidade Federal do Paraná, . Coorientador: Paulo Vinicius Baptista da Silva.

Tese de doutorado

1.  Dalzira Maria Aparecida. Professoras Negras: gênero, raça, religiões de matriz africana e neopentecostais na educação pública. 2022. Tese (Doutorado em Educação) - Universidade Federal do Paraná, Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior. Orientador: Paulo Vinicius Baptista da Silva.
2.  Sílvia Maria Amorim Lima. Políticas afirmativas e Educação Superior: um estudo sobre estudantes negros(as) egressos(as) da política de cotas na UFPR. 2022. Tese (Doutorado em Educação) - Universidade Federal do Paraná, . Orientador: Paulo Vinicius Baptista da Silva.
3.  Flávia Rodrigues Lima da Rocha. Práticas Pedagógicas em Educação das Relações Étnico-Raciais em Escolas do Estado do Acre. 2022. Tese (Doutorado em Educação) - Universidade Federal do Paraná, Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior. Orientador: Paulo Vinicius Baptista da Silva.
4. Viviane Rodrigues Darif Saldanhas de Almeida Ramos. De Carrossel a Aventuras de Poliana: avanços e permanências com relação a personagens negras presentes nas telenovelas brasileiras voltadas ao público infantil.. 2022. Tese (Doutorado em Sociologia) - Universidade Federal do Paraná, . Coorientador: Paulo Vinicius Baptista da Silva.
5.  Rozana Teixeira. Livros didáticos e rememoração da representação social de pessoas negras e brancas por alunos e alunas do Ensino Fundamental. 2021. Tese (Doutorado em Educação) - Universidade Federal do Paraná, . Orientador: Paulo Vinicius Baptista da Silva.
6.  Wilker Solidade da Silva. Indicador de verificação e a Educação das Relações Étnico-Raciais: o monitoramento da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional no Ensino Público do Estado do Paraná. 2020. Tese (Doutorado em Educação) - Universidade Federal do Paraná, Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior. Orientador: Paulo Vinicius Baptista da Silva.
7.  Maysa Ferreira da Silva. O romper do silêncio discriminatório no livro didático de matemática na perspectiva da Educação para as Relações Étnico-Raciais. 2020. Tese (Doutorado em Educação) - Universidade Federal do Paraná, . Orientador: Paulo Vinicius Baptista da Silva.
8.  Tania Aparecida Lopes. O racismo institucional no cotidiano das relações sociais do espaço escolar no Estado do Paraná. 2020. Tese (Doutorado em Educação) - Universidade Federal do Paraná, . Orientador: Paulo Vinicius Baptista da Silva.
9.  Rita de Cassia Moser Alcaraz. Políticas de leitura para a infância no município de Curitiba: o livro como direito à promoção de igualdade racial. 2018. Tese (Doutorado em Educação) - Universidade Federal do Paraná, Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior. Orientador: Paulo Vinicius Baptista da Silva.
10.  Thaís Regina de Carvalho. Diversidade étnico-racial na Educação Infantil: análise de um sistema privado de ensino. 2018. Tese (Doutorado em Educação) - Universidade Federal do Paraná, . Orientador: Paulo Vinicius Baptista da Silva.
11.  Wellington Oliveira dos Santos. Políticas educacionais antirracistas Brasil e Colômbia: estudo comparado.. 2017. Tese (Doutorado em Educação) - Universidade Federal do Paraná, Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior. Orientador: Paulo Vinicius Baptista da Silva.
12.  José Antonio Marçal. POLÍTICAS AFIRMATIVAS PARA NEGROS NAS UNIVERSIDADES FEDERAIS ENTRE 2002 – 2012: PROCESSOS E SENTIDOS NA UNB, UFPR E UFPA. 2016. Tese (Doutorado em Educação) - Universidade Federal do Paraná, Conselho Nacional de Desenvolvimento Científico e Tecnológico. Orientador: Paulo Vinicius Baptista da Silva.
13.  Sérgio Luis do Nascimento. POLÍTICAS DE ENSINO RELIGIOSO E EDUCAÇÃO DAS RELAÇÕES ÉTNICO- RACIAIS NO BRASIL.. 2015. Tese (Doutorado em Educação) - Universidade Federal do Paraná, . Orientador: Paulo Vinicius Baptista da Silva.
14.  Débora Cristina de Araujo. LITERATURA INFANTO-JUVENIL E POLÍTICA EDUCACIONAL: ESTRATÉGIAS DE RACIALIZAÇÃO NO PROGRAMA NACIONAL DE BIBLIOTECA DA ESCOLA (PNBE). 2015. Tese (Doutorado em Educação) - Universidade Federal do Paraná, Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior. Orientador: Paulo Vinicius Baptista da Silva.
15.  José Alessandro Cândido da Silva. Políticas de Educação Escolar Indígena e a Formação de Professores Indígenas no Estado do Acre. 2015. Tese (Doutorado em Educação) - Universidade Federal do Paraná, Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior. Orientador: Paulo Vinicius Baptista da Silva.
16.  Jandicleide Evangelista Lopes. Política da Secretaria de Estado da Criança e Juventude do Paraná no período 2007-2010: referenciais cognitivos e normativos. 2014. Tese (Doutorado em Educação) - Universidade Federal do Paraná, Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior. Orientador: Paulo Vinicius Baptista da Silva.
17.  Arleandra Cristina Talin do Amaral. A infância pequena e a construção da identidade étnico-racial na educação infantil. 2013. Tese (Doutorado em Educação) - Universidade Federal do Paraná, . Orientador: Paulo Vinicius Baptista da Silva.

Supervisão de pós-doutorado

1. José Alessandro Cândido da Silva. 2023. Universidade Federal do Paraná, . Paulo Vinicius Baptista da Silva.
2. Tânia Mara Rezende Machado. 2021. Universidade Federal do Paraná, Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior. Paulo Vinicius Baptista da Silva.
3. Jefferson Olivatto da Silva. 2019. Universidade Federal do Paraná, Secretaria de Políticas de Promoção de Igualdade Racial. Paulo Vinicius Baptista da Silva.

4. Ana Cristina Vanali. 2018. Universidade Federal do Paraná, Secretaria de Políticas de Promoção de Igualdade Racial. Paulo Vinicius Baptista da Silva.
5. Hilton Costa. 2018. Universidade Federal do Paraná, Secretaria de Políticas de Promoção de Igualdade Racial. Paulo Vinicius Baptista da Silva.
6. Claudia Regina Baukat Silveira Moreira. 2018. Universidade Federal do Paraná, Secretaria de Políticas de Promoção de Igualdade Racial. Paulo Vinicius Baptista da Silva.
7. Bartolina Ramalho Catanante. 2017. Universidade Federal do Paraná, Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior. Paulo Vinicius Baptista da Silva.
8. Débora Cristina de Araujo. 2017. Universidade Federal do Paraná, Fundação Araucária Apoio ao Desenvolvimento Científico e Tecnológico do PR. Paulo Vinicius Baptista da Silva.
9. Rosa Amália Espejo Trigo. 2016. Universidade Federal do Paraná, Fundação Araucária Apoio ao Desenvolvimento Científico e Tecnológico do PR. Paulo Vinicius Baptista da Silva.
10. Zelimar Soares Bidarra. Estudo comparativo sobre as perspectivas da intervenção no circuito da violência sexual contra crianças e adolescentes estabelecidas pelas políticas públicas do Brasil e do Canadá. 2015. Universidade Federal do Paraná, Fundação Araucária Apoio ao Desenvolvimento Científico e Tecnológico do PR. Paulo Vinicius Baptista da Silva.
11. Eugenia Portela de Siqueira Marques. Políticas afirmativas e de inclusão na educação superior: o acesso e a permanência de negros e indígenas em duas instituições federais. 2015. Universidade Federal do Paraná, Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior. Paulo Vinicius Baptista da Silva.

Monografia de conclusão de curso de aperfeiçoamento/especialização

1. Angela Maria de Castro. HISTÓRIA E CULTURA AFRO-BRASILEIRA E AFRICANA NOS CADERNOS PEDAGÓGICOS MUNICIPAIS DE CURITIBA: OMISSÃO OU PRECONCEITO?. 2015. Monografia. (Aperfeiçoamento/Especialização em Educação das Relações Étnico-Raciais (40001016343E1)) - Universidade Federal do Paraná. Orientador: Paulo Vinicius Baptista da Silva.
2. João Alexandre de Castro. A CULTURA AFRO-BRASILEIRA: CONTANDO HISTÓRIA NA ESCOLA. 2015. Monografia. (Aperfeiçoamento/Especialização em Educação das Relações Étnico-Raciais (40001016343E1)) - Universidade Federal do Paraná. Orientador: Paulo Vinicius Baptista da Silva.
3. Mônica Luiza Simião Pinto. A Lei 10.639/03 e a educação das relações étnico raciais : reflexões sobre relatos de práticas pedagógicas. 2015. Monografia. (Aperfeiçoamento/Especialização em Educação das Relações Étnico-Raciais (40001016343E1)) - Universidade Federal do Paraná. Orientador: Paulo Vinicius Baptista da Silva.
4. Soraia Delcy Ranzani dos Nascimento. Políticas de formação e papel do educador na construção da identidade etno-racial na rede municipal de ensino de Curitiba. 2015. Monografia. (Aperfeiçoamento/Especialização em Educação das Relações Étnico-Raciais (40001016343E1)) - Universidade Federal do Paraná. Orientador: Paulo Vinicius Baptista da Silva.
5. Beatriz Ferreira Lemos. Práticas de trabalho com relações étnico-raciais na educação infantil. 2013. Monografia. (Aperfeiçoamento/Especialização em Especialização em Docência na Educação Infantil) - Universidade Federal do Paraná. Orientador: Paulo Vinicius Baptista da Silva.
6. Gioconda Ghiggi. Relações étnico-raciais na perspectiva da Lei 10.639/03 em um Centro Municipal de Educação Infantil de São José dos Pinhais. 2013. Monografia. (Aperfeiçoamento/Especialização em Especialização em Docência na Educação Infantil) - Universidade Federal do Paraná. Orientador: Paulo Vinicius Baptista da Silva.
7. Elisângela de Farias. Relações de raça e gênero em livros didáticos de Língua Portuguesa. 2009. Monografia. (Aperfeiçoamento/Especialização em Especialização Organização do Trabalho Pedagógico) - Universidade Federal do Paraná. Orientador: Paulo Vinicius Baptista da Silva.
8. Vanessa do Rocio Godoi Garrett Belão. Políticas afirmativas - cotas raciais na UFPR. 2008. 0 f. Monografia. (Aperfeiçoamento/Especialização em Especialização Organização do Trabalho Pedagógico) - Universidade Federal do Paraná. Orientador: Paulo Vinicius Baptista da Silva.
9. Claudia Bortoletto. Torre de babel: um estudo bibliográfico sobre a violência contra a infância. 2008. 0 f. Monografia. (Aperfeiçoamento/Especialização em Especialização Organização do Trabalho Pedagógico) - Universidade Federal do Paraná. Orientador: Paulo Vinicius Baptista da Silva.
10. Cristiana Gonzaga Candido de Souza Castro. Estudo de caso das imagens e representações dos africanos e afrodescendentes nos livros didáticos.. 2007. Monografia. (Aperfeiçoamento/Especialização em Esp em História Afro-Bras e Ações Afirmativas) - Universidade Tuiuti do Paraná, Secretaria de Estado da Educação do Paraná. Orientador: Paulo Vinicius Baptista da Silva.
11. Maria Bethânia de Araújo. Entre o presente e o possível: as representações dos negros nos livros didáticos de História. 2007. Monografia. (Aperfeiçoamento/Especialização em Esp em História Afro-Bras e Ações Afirmativas) - Universidade Tuiuti do Paraná, Secretaria de Estado da Educação do Paraná. Orientador: Paulo Vinicius Baptista da Silva.
12. Eloísa Leal Silvério Pivovar. Livro Didático e o processo de seleção: uma análise da participação do professor na seleção do livro escolar.. 2006. 72 f. Monografia. (Aperfeiçoamento/Especialização em Especialização Organização do Trabalho Pedagógico) - Universidade Federal do Paraná. Orientador: Paulo Vinicius Baptista da Silva.
13. Gilnei Marcel Hey Kiel. Conselho Municipal dos Direitos da Criança e do Adolescente: uma aprendizagem. 2005. 122 f. Monografia. (Aperfeiçoamento/Especialização em Especialização Organização do Trabalho Pedagógico) - Universidade Federal do Paraná. Orientador: Paulo Vinicius Baptista da Silva.
14. Márcia Aparecida de Brito. A Escola e o Processo de Inclusão de Portadores de Síndrome de Down.. 2003. 0 f. Monografia. (Aperfeiçoamento/Especialização em Especialização Organização do Trabalho Pedagógico) - Universidade Federal do Paraná. Orientador: Paulo Vinicius Baptista da Silva.

Trabalho de conclusão de curso de graduação

1. Isabella Sacramento da Silva. Análise das relações raciais em livros didáticos de Língua Portuguesa 13 anos após a Lei 10.639/13. 2016. Trabalho de Conclusão de Curso. (Graduação em Pedagogia) - Universidade Federal do Paraná. Orientador: Paulo Vinicius Baptista da Silva.
- 2.

Flávia Carolina da Silva. Análise das relações raciais em um livro didático de Língua Portuguesa de 5o. ano. 2013. Trabalho de Conclusão de Curso. (Graduação em Pedagogia) - Universidade Federal do Paraná. Orientador: Paulo Vinicius Baptista da Silva.

3. Solange Aparecida Rosa. Relações raciais, literatura infanto-juvenil e livros didáticos de Língua Portuguesa em contexto escolar.. 2013. Trabalho de Conclusão de Curso. (Graduação em Pedagogia) - Universidade Federal do Paraná. Orientador: Paulo Vinicius Baptista da Silva.
4. Crisfanny Souza Soares. Políticas Afirmativas e Identidade Racial: um estudo de caso do Afroatidade UFPR. 2009. Trabalho de Conclusão de Curso. (Graduação em Bacharelado e Licenciatura Em Psicologia) - Universidade Federal do Paraná. Orientador: Paulo Vinicius Baptista da Silva.
5. Kelly Cristina Rabello Rangel. Negros em Livros Didáticos de Artes. 2009. Trabalho de Conclusão de Curso. (Graduação em Artes Plásticas) - Universidade Federal do Paraná. Orientador: Paulo Vinicius Baptista da Silva.

Iniciação científica

1. Ana Paula Romani. Literatura infantil de temática africana e afro-Brasileira: Mulheres negras escritoras.. 2022. Iniciação Científica - Universidade Federal do Paraná, Conselho Nacional de Desenvolvimento Científico e Tecnológico. Orientador: Paulo Vinicius Baptista da Silva.
2. Juliana Ertes Santos. HISTÓRIA, ANCESTRALIDADE E POSITIVAÇÃO: UMA ANÁLISE DOS LIVROS O MUNDO NO BLACK POWER DE TAYÓ E O MAR QUE BANHA A ILHA DE GORÉ, DE KIUSAM DE OLIVEIRA. 2022. Iniciação Científica. (Graduando em Letras - Português) - Universidade Federal do Paraná, Fundação Araucária de Apoio ao Desenvolvimento Científico e Tecnológico. Orientador: Paulo Vinicius Baptista da Silva.
3. EDICLEIA FURLANETTO. Políticas afirmativas; dados e resultados. 2022. Iniciação Científica. (Graduando em Matemática) - Universidade Federal do Paraná, Conselho Nacional de Desenvolvimento Científico e Tecnológico. Orientador: Paulo Vinicius Baptista da Silva.
4. AUGUSTO HENRIQUE SCHIMUDA GONÇALVES SANTOS. Políticas afirmativas; pesquisa ABPN DPU.. 2022. Iniciação Científica. (Graduando em Psicologia) - Universidade Federal do Paraná, Fundação Araucária Apoio ao Desenvolvimento Científico e Tecnológico do PR. Orientador: Paulo Vinicius Baptista da Silva.
5. Melyssa Hemelin Gonçalves. Literatura Infantil de Temática Afro-Brasileira: o caso da capoeira. 2022. Iniciação Científica. (Graduando em Ciências Sociais) - Universidade Federal do Paraná, Conselho Nacional de Desenvolvimento Científico e Tecnológico. Orientador: Paulo Vinicius Baptista da Silva.
6. Melyssa Hemelin Gonçalves. Literatura Infantil de Temática Afro-Brasileira: análise de personagens da capoeira. 2022. Iniciação Científica. (Graduando em Ciências Sociais) - Universidade Federal do Paraná, Fundação Araucária de Apoio ao Desenvolvimento Científico e Tecnológico. Orientador: Paulo Vinicius Baptista da Silva.
7. Ana Paula Romani. Literatura infantil de temática afro. 2022. Iniciação Científica. (Graduando em Psicologia) - Universidade Federal do Paraná, Conselho Nacional de Desenvolvimento Científico e Tecnológico. Orientador: Paulo Vinicius Baptista da Silva.
8. Paulo Felipe de Oliveira Lima. Ações afirmativas: a produção da UFPR. 2022. Iniciação Científica. (Graduando em Medicina) - Universidade Federal do Paraná, Universidade Federal do Paraná - PRPPG. Orientador: Paulo Vinicius Baptista da Silva.
9. Beni Luiz Stier Silverio. Ações afirmativas e inclusão. 2022. Iniciação Científica. (Graduando em Ciências Sociais) - Universidade Federal do Paraná, Universidade Federal do Paraná - PRPPG. Orientador: Paulo Vinicius Baptista da Silva.
10. Mateus Camilo dos Santos. Relações de poder, assimetrias e direitos humanos: um estudo da Lei 12.990 de 2014 na UFPR. 2022. Iniciação Científica. (Graduando em Ciências Sociais) - Universidade Federal do Paraná, Fundação Araucária Apoio ao Desenvolvimento Científico e Tecnológico do PR. Orientador: Paulo Vinicius Baptista da Silva.
11. Mateus Camilo dos Santos. A inclusão de docentes negros e negras na UFPR a partir da Lei 12.990/14. 2022. Iniciação Científica. (Graduando em Ciências Sociais) - Universidade Federal do Paraná, Fundação Araucária Apoio ao Desenvolvimento Científico e Tecnológico do PR. Orientador: Paulo Vinicius Baptista da Silva.
12. Augusto Henrique Schimuda Gonçalves Santos. Ações afirmativas na UFPR. 2021. Iniciação Científica. (Graduando em Psicologia) - Universidade Federal do Paraná, Universidade Federal do Paraná. Orientador: Paulo Vinicius Baptista da Silva.
13. Flavia Renata Farias Ferreira. LITERATURA INFANTIL AFRO COMO REPRESENTAÇÃO POSITIVA DA CULTURA NEGRA. 2021. Iniciação Científica. (Graduando em Psicologia) - Universidade Federal do Paraná, Fundação Araucária Apoio ao Desenvolvimento Científico e Tecnológico do PR. Orientador: Paulo Vinicius Baptista da Silva.
14. Patrícia de Oliveira Melo. Literatura infantil de temática africana. 2021. Iniciação Científica. (Graduando em Psicologia) - Universidade Federal do Paraná, Fundação Araucária Apoio ao Desenvolvimento Científico e Tecnológico do PR. Orientador: Paulo Vinicius Baptista da Silva.
15. JULIANA ERTES SANTOS. Literatura infantil de temática africana e afro-Brasileira:. 2021. Iniciação Científica. (Graduando em Letras) - Universidade Federal do Paraná, Conselho Nacional de Desenvolvimento Científico e Tecnológico. Orientador: Paulo Vinicius Baptista da Silva.
16. Ana Paula Romani. Literatura infantil de temática africana e afro-Brasileira: Mulheres negras escritoras.. 2021. Iniciação Científica. (Graduando em Psicologia) - Universidade Federal do Paraná, Fundação Araucária Apoio ao Desenvolvimento Científico e Tecnológico do PR. Orientador: Paulo Vinicius Baptista da Silva.
17. JUNIOR ADRIANO DA SILVA SANTOS. Literatura infantil de temática africana e afro-Brasileira no PNLD Literário. 2021. Iniciação Científica. (Graduando em Ciências Sociais) - Universidade Federal do Paraná, Fundação Araucária Apoio ao Desenvolvimento Científico e Tecnológico do PR. Orientador: Paulo Vinicius Baptista da Silva.
18. Paulo Felipe de Oliveira Lima. Ações afirmativas: estudo de revisão.. 2021. Iniciação Científica. (Graduando em Medicina) - Universidade Federal do Paraná, Fundação Araucária Apoio ao Desenvolvimento Científico e Tecnológico do PR. Orientador: Paulo Vinicius Baptista da Silva.
19. Junior Adriano da Silva Santos. Literatura infantil e africanidades. 2020. Iniciação Científica. (Graduando em Ciências Sociais) - Universidade Federal do Paraná, Conselho Nacional de Desenvolvimento Científico e Tecnológico. Orientador: Paulo Vinicius Baptista da Silva.
20. Lucas Eduardo Zulin. Discurso e racismo: literatura infantil. 2020. Iniciação Científica. (Graduando em Ciências Sociais) - Universidade Federal do Paraná, Conselho Nacional de Desenvolvimento Científico e Tecnológico. Orientador: Paulo Vinicius Baptista da Silva.

21. Augusto Henrique Schimuda Gonçalves Santos. Literatura infantil: temática afro-brasileira e identidade negra. 2020. Iniciação Científica. (Graduando em Psicologia) - Universidade Federal do Paraná, Fundação Araucária Apoio ao Desenvolvimento Científico e Tecnológico do PR. Orientador: Paulo Vinicius Baptista da Silva.
22. Mariane Conceição Vieira. Literatura infantil de temática afro-brasileira e formação de professores.. 2020. Iniciação Científica. (Graduando em Pedagogia) - Universidade Federal do Paraná, Fundação Araucária Apoio ao Desenvolvimento Científico e Tecnológico do PR. Orientador: Paulo Vinicius Baptista da Silva.
23. Flavia Renata Farias Ferreira. Literatura infantil de temática afro. 2020. Iniciação Científica. (Graduando em Psicologia) - Universidade Federal do Paraná, Fundação Araucária Apoio ao Desenvolvimento Científico e Tecnológico do PR. Orientador: Paulo Vinicius Baptista da Silva.
24. Gabriela Aparecida da Silva. Literatura infantil: o papel do negro. 2020. Iniciação Científica. (Graduando em Pedagogia) - Universidade Federal do Paraná, Fundação Araucária Apoio ao Desenvolvimento Científico e Tecnológico do PR. Orientador: Paulo Vinicius Baptista da Silva.
25. Ana Paula Romani. Literatura infantil de temática africana e afro-Brasileira. 2020. Iniciação Científica. (Graduando em Psicologia) - Universidade Federal do Paraná. Orientador: Paulo Vinicius Baptista da Silva.
26. Lucas Eduardo Zulin. Discurso e racismo: literatura infantil. 2019. Iniciação Científica. (Graduando em Ciências Sociais) - Universidade Federal do Paraná, Conselho Nacional de Desenvolvimento Científico e Tecnológico. Orientador: Paulo Vinicius Baptista da Silva.
27. Ana Paula Romani. Discurso, literatura infantil e identidade negra.. 2019. Iniciação Científica. (Graduando em Psicologia) - Universidade Federal do Paraná, Conselho Nacional de Desenvolvimento Científico e Tecnológico. Orientador: Paulo Vinicius Baptista da Silva.
28. Patrícia de Oliveira Melo. Discurso, relações raciais e literatura infantil.. 2019. Iniciação Científica. (Graduando em Psicologia) - Universidade Federal do Paraná, Conselho Nacional de Desenvolvimento Científico e Tecnológico. Orientador: Paulo Vinicius Baptista da Silva.
29. Erika Gomes da Fonseca. Literatura infantil de temática afro-brasileira. 2019. Iniciação Científica. (Graduando em Psicologia) - Universidade Federal do Paraná, Fundação Araucária Apoio ao Desenvolvimento Científico e Tecnológico do PR. Orientador: Paulo Vinicius Baptista da Silva.
30. Roberta Regina Chaves Veloso. Discurso e literatura infantil. 2018. Iniciação Científica. (Graduando em Pedagogia) - Universidade Federal do Paraná, Conselho Nacional de Desenvolvimento Científico e Tecnológico. Orientador: Paulo Vinicius Baptista da Silva.
31. Patrícia de Oliveira Melo. Discursos e literatura infantil de temática afro. 2018. Iniciação Científica. (Graduando em Psicologia) - Universidade Federal do Paraná, Fundação Araucária Apoio ao Desenvolvimento Científico e Tecnológico do PR. Orientador: Paulo Vinicius Baptista da Silva.
32. Ana Paula Romani. Literatura infantil de temática africana e afro-brasileira. 2018. Iniciação Científica. (Graduando em Psicologia) - Universidade Federal do Paraná, Fundação Araucária Apoio ao Desenvolvimento Científico e Tecnológico do PR. Orientador: Paulo Vinicius Baptista da Silva.
33. Lucas Eduardo Zulin. Discurso e racismo: literatura infantil. 2018. Iniciação Científica. (Graduando em Ciências Sociais) - Universidade Federal do Paraná, Conselho Nacional de Desenvolvimento Científico e Tecnológico. Orientador: Paulo Vinicius Baptista da Silva.
34. Erika Gomes de Oliveira. Literatura infantil de temática afro-brasileira. 2018. Iniciação Científica. (Graduando em Psicologia) - Universidade Federal do Paraná, Conselho Nacional de Desenvolvimento Científico e Tecnológico. Orientador: Paulo Vinicius Baptista da Silva.
35. Isabella Sacramento da Silva. A rememoração da representação do negro em livros diáticos. 2017. Iniciação Científica. (Graduando em Pedagogia) - Universidade Federal do Paraná, Fundação Araucária Apoio ao Desenvolvimento Científico e Tecnológico do PR. Orientador: Paulo Vinicius Baptista da Silva.
36. Daiane da Silva Vasconcelos. Educação e relações étnico-raciais: o Estado da Arte - políticas afirmativas. 2017. Iniciação Científica. (Graduando em Psicologia) - Universidade Federal do Paraná, Conselho Nacional de Desenvolvimento Científico e Tecnológico. Orientador: Paulo Vinicius Baptista da Silva.
37. Pietra Izabela Barbosa. Educação e relações étnico-raciais: o Estado da Arte - mulheres negras. 2017. Iniciação Científica. (Graduando em Psicologia) - Universidade Federal do Paraná, Fundação Araucária Apoio ao Desenvolvimento Científico e Tecnológico do PR. Orientador: Paulo Vinicius Baptista da Silva.
38. Roberta Chaves Veloso. Educação e relações étnico-raciais: o Estado da Arte - relações raciais em instituições escolares. 2017. Iniciação Científica. (Graduando em Pedagogia) - Universidade Federal do Paraná, Fundação Araucária Apoio ao Desenvolvimento Científico e Tecnológico do PR. Orientador: Paulo Vinicius Baptista da Silva.
39. Patrick Holtz de Oliveira. Educação e relações étnico-raciais: o Estado da Arte. 2017. Iniciação Científica. (Graduando em Psicologia) - Universidade Federal do Paraná, Fundação Araucária Apoio ao Desenvolvimento Científico e Tecnológico do PR. Orientador: Paulo Vinicius Baptista da Silva.
40. Daiane da Silva Vasconcelos. Educação e relações étnico-raciais: o Estado da Arte - estudos sobre políticas afirmativas. 2016. Iniciação Científica. (Graduando em Psicologia) - Universidade Federal do Paraná, Fundação Araucária Apoio ao Desenvolvimento Científico e Tecnológico do PR. Orientador: Paulo Vinicius Baptista da Silva.
41. Cintia Raquel Moreira Ribeiro. Educação e relações étnico-raciais: o Estado da Arte - literatura infanto-juvenil. 2016. Iniciação Científica. (Graduando em Ciências Sociais) - Universidade Federal do Paraná, Fundação Araucária Apoio ao Desenvolvimento Científico e Tecnológico do PR. Orientador: Paulo Vinicius Baptista da Silva.
42. Isabella Sacramento da Silva. A rememoração da representação do negro em livros didáticos. 2016. Iniciação Científica. (Graduando em Pedagogia) - Universidade Federal do Paraná, Fundação Araucária Apoio ao Desenvolvimento Científico e Tecnológico do PR. Orientador: Paulo Vinicius Baptista da Silva.
43. Pietra Izabela Barbosa. Educação e relações étnico-raciais: o Estado da Arte - movimentos sociais. 2016. Iniciação Científica. (Graduando em Psicologia) - Universidade Federal do Paraná, Fundação Araucária Apoio ao Desenvolvimento Científico e Tecnológico do PR. Orientador: Paulo Vinicius Baptista da Silva.
44. Daiane da Silva Vasconcelos. Educação e relações étnico-raciais: o Estado da Arte - estudos sobre identidade. 2015. Iniciação Científica. (Graduando em Psicologia) - Universidade Federal do Paraná, Fundação Araucária Apoio ao Desenvolvimento Científico e Tecnológico do PR. Orientador: Paulo Vinicius Baptista da Silva.
- 45.

Solange Aparecida Rosa. Relações raciais na escola e o imaginário e memória dos alunos e alunas obre a população negra no livro didático. 2013. Iniciação Científica. (Graduando em Pedagogia) - Universidade Federal do Paraná, Conselho Nacional de Desenvolvimento Científico e Tecnológico. Orientador: Paulo Vinicius Baptista da Silva.

46. Flávia Carolina da Silva. Relações raciais no contexto da educação escolar da rede municipal de ensino de Curitiba. 2013. Iniciação Científica. (Graduando em Pedagogia) - Universidade Federal do Paraná, Fundação Araucária Apoio ao Desenvolvimento Científico e Tecnológico do PR. Orientador: Paulo Vinicius Baptista da Silva.
47. Marco Aurélio Barbosa. Relações raciais em livros didáticos de História, em escolas da rede municipal de Curitiba. 2013. Iniciação Científica. (Graduando em História) - Universidade Federal do Paraná, Conselho Nacional de Desenvolvimento Científico e Tecnológico. Orientador: Paulo Vinicius Baptista da Silva.
48. Solange Aparecida Rosa. Identidade negra e literatura infantil dirigida à alunos de escolas públicas.. 2012. Iniciação Científica. (Graduando em Pedagogia) - Universidade Federal do Paraná, Conselho Nacional de Desenvolvimento Científico e Tecnológico. Orientador: Paulo Vinicius Baptista da Silva.
49. Flávia Carolina da Silva. Relações raciais no contexto da educação escolar desenvolvida com crianças de 6 anos de rede municipal de ensino de Curitiba.. 2012. Iniciação Científica. (Graduando em Pedagogia) - Universidade Federal do Paraná, Fundação Araucária Apoio ao Desenvolvimento Científico e Tecnológico do PR. Orientador: Paulo Vinicius Baptista da Silva.
50. Willian Barbosa. Políticas de afirmativas e implementação do artigo 26ª da LDB. 2012. Iniciação Científica. (Graduando em Pedagogia) - Universidade Federal do Paraná, Fundação Araucária Apoio ao Desenvolvimento Científico e Tecnológico do PR. Orientador: Paulo Vinicius Baptista da Silva.
51. Isabella Sacramento da Silva. Relações raciais em discursos midiáticos que circulam em escolas da rede municipal de ensino de Curitiba. 2012. Iniciação Científica. (Graduando em Pedagogia) - Universidade Federal do Paraná, Conselho Nacional de Desenvolvimento Científico e Tecnológico. Orientador: Paulo Vinicius Baptista da Silva.
52. Isabella Sacramento da Silva. Relações raciais no. 2011. Iniciação Científica - Universidade Federal do Paraná, Fundação Araucária Apoio ao Desenvolvimento Científico e Tecnológico do PR. Orientador: Paulo Vinicius Baptista da Silva.
53. Solange Aparecida Rosa. Práticas pedagógicas, educação das relações etnicorraciais e identidade. 2011. Iniciação Científica. (Graduando em Pedagogia) - Universidade Federal do Paraná, Conselho Nacional de Desenvolvimento Científico e Tecnológico. Orientador: Paulo Vinicius Baptista da Silva.
54. Willian Barbosa. Políticas afirmativas na UFPR. 2011. Iniciação Científica. (Graduando em Pedagogia) - Universidade Federal do Paraná, Conselho Nacional de Desenvolvimento Científico e Tecnológico. Orientador: Paulo Vinicius Baptista da Silva.
55. Wellington Oliveira dos Santos. Negros e Brancos no jornal O Estado do Paraná. 2010. Iniciação Científica. (Graduando em Psicologia) - Universidade Federal do Paraná, Conselho Nacional de Desenvolvimento Científico e Tecnológico. Orientador: Paulo Vinicius Baptista da Silva.
56. Willian Barbosa. Políticas Afirmativas na UFPR e políticas de permanência. 2010. Iniciação Científica. (Graduando em Pedagogia) - Universidade Federal do Paraná, Conselho Nacional de Desenvolvimento Científico e Tecnológico. Orientador: Paulo Vinicius Baptista da Silva.
57. Solange Aparecida Rosa. Práticas pedagógicas na perspectiva das Diretrizes para Educação das Relações Etnicorraciais. 2010. Iniciação Científica. (Graduando em Pedagogia) - Universidade Federal do Paraná, Conselho Nacional de Desenvolvimento Científico e Tecnológico. Orientador: Paulo Vinicius Baptista da Silva.
58. Kerolyn Daiane Teixeira. PRÁTICAS PEDAGÓGICAS DE TRABALHO COM RELAÇÕES ÉTNICO-RACIAIS NA ESCOLA NA PERSPECTIVA DA LEI 10.639/03. 2010. Iniciação Científica. (Graduando em história) - Universidade Federal do Paraná, Fundação Araucária. Orientador: Paulo Vinicius Baptista da Silva.
59. Neli Gomes da Rocha. Representação do negro na publicidade paranaense. 2009. Iniciação Científica. (Graduando em Licenciatura Em Ciências Sociais) - Universidade Federal do Paraná, Fundação Araucária. Orientador: Paulo Vinicius Baptista da Silva.
60. Wellington Oliveira dos Santos. Relações raciais entre negros e brancos nos suplementos dominicais dos jornais impressos paranaenses. 2009. Iniciação Científica. (Graduando em Psicologia) - Universidade Federal do Paraná, Conselho Nacional de Desenvolvimento Científico e Tecnológico. Orientador: Paulo Vinicius Baptista da Silva.
61. Kelly Cristina Rabelo Rangel. Relações raciais em livros didáticos de artes. 2009. Iniciação Científica. (Graduando em Licenciatura Educação Artística - Artes Plásticas) - Universidade Federal do Paraná, Fundação Araucária. Orientador: Paulo Vinicius Baptista da Silva.
62. Alana Castro de Azevedo. A imagem do personagem negro no jornal Gazeta do Povo. 2009. Iniciação Científica. (Graduando em Licenciatura Em Ciências Sociais) - Universidade Federal do Paraná, Fundação Araucária. Orientador: Paulo Vinicius Baptista da Silva.
63. Isabella Sacramento da Silva. Personagens negros e brancos em cadernos de economia do jornal Gazeta do Povo. 2009. Iniciação Científica. (Graduando em Economia) - Universidade Federal do Paraná, Fundação Araucária. Orientador: Paulo Vinicius Baptista da Silva.
64. Wellington Oliveira dos Santos. Negros e Brancos no caderno de saúde do jornal O Estado do Paraná. 2008. Iniciação Científica. (Graduando em Psicologia) - Universidade Federal do Paraná, Conselho Nacional de Desenvolvimento Científico e Tecnológico. Orientador: Paulo Vinicius Baptista da Silva.
65. Kelly Cristina R. Rangel. Construção social dos grupos raciais negros e brancos em suplementos infanto-juvenis dos jornais Gazeta do Povo e O Estado do Paraná. 2008. Iniciação Científica. (Graduando em Artes Plásticas) - Universidade Federal do Paraná, Fundação Araucária. Orientador: Paulo Vinicius Baptista da Silva.
66. Neli Gomes da Rocha. Relações raciais e agências publicitárias na publicidade paranaense. 2008. Iniciação Científica. (Graduando em Licenciatura Em Ciências Sociais) - Universidade Federal do Paraná, Fundação Araucária. Orientador: Paulo Vinicius Baptista da Silva.
67. Alana Castro de Azevedo. Políticas afirmativas no jornal Gazeta do Povo. 2008. Iniciação Científica. (Graduando em Licenciatura Em Ciências Sociais) - Universidade Federal do Paraná, Fundação Araucária. Orientador: Paulo Vinicius Baptista da Silva.
68. Noemi Santos da Silva. Políticas afirmativas em jornais paranaenses. 2008. Iniciação Científica. (Graduando em Licenciatura Em Ciências Sociais) - Universidade Federal do Paraná, Fundação Araucária. Orientador: Paulo Vinicius Baptista da Silva.
69. Adelmo Laurentino. Negros e brancos no Jornal Gazeta do Povo.. 2008. Iniciação Científica. (Graduando em Ciências Sociais) - Universidade Federal do Paraná, Fundação Araucária Apoio ao Desenvolvimento Científico e Tecnológico do PR. Orientador: Paulo Vinicius Baptista da Silva.

70. Adriana Gonçalves Inácio. Negros e brancos no jornal Tribuna do Paraná. 2008. Iniciação Científica. (Graduando em Letras - Português) - Universidade Federal do Paraná, Fundação Araucária Apoio ao Desenvolvimento Científico e Tecnológico do PR. Orientador: Paulo Vinicius Baptista da Silva.
71. Letícias Pulcides de Sousa. Índigenas em livros didáticos de Língua Portuguesa. 2007. 0 f. Iniciação Científica. (Graduando em Comunicação Social) - Universidade Federal do Paraná. Orientador: Paulo Vinicius Baptista da Silva.
72. Wellington Oliveira dos Santos. Construção social dos grupos negro e branco em jornais paranaenses. 2007. 0 f. Iniciação Científica. (Graduando em Psicologia) - Universidade Federal do Paraná, Conselho Nacional de Desenvolvimento Científico e Tecnológico. Orientador: Paulo Vinicius Baptista da Silva.
73. Andre Marega Pinhel. O negro em jornais paranaenses: o caso das políticas afirmativas.. 2007. 0 f. Iniciação Científica. (Graduando em Licenciatura Em Ciências Sociais) - Universidade Federal do Paraná. Orientador: Paulo Vinicius Baptista da Silva.
74. Noemi Santos da Silva. Políticas afirmativas em jornais paranaenses.. 2007. Iniciação Científica. (Graduando em História) - Universidade Federal do Paraná, Fundação Araucária Apoio ao Desenvolvimento Científico e Tecnológico do PR. Orientador: Paulo Vinicius Baptista da Silva.
75. Wellington Oliveira dos Santos. Personagens negros e brancos no jornal Estado do Paraná. 2006. 33 f. Iniciação Científica. (Graduando em Psicologia) - Universidade Federal do Paraná, Ministério da Saúde. Orientador: Paulo Vinicius Baptista da Silva.
76. Felipe Nascimento. Personagens negros e brancos no jornal Tribuna do Paraná. 2006. 22 f. Iniciação Científica. (Graduando em Agronomia) - Universidade Federal do Paraná, Ministério da Saúde. Orientador: Paulo Vinicius Baptista da Silva.
77. Kerolyn Daiane Teixeira. Personagens negros e brancos no jornal Tribuna do Paraná. 2006. 22 f. Iniciação Científica - Universidade Federal do Paraná, Ministério da Educação. Orientador: Paulo Vinicius Baptista da Silva.
78. Suzilaine Pontes. Brancos e negros no jornal Gazeta do Povo. 2006. 0 f. Iniciação Científica. (Graduando em Letras) - Universidade Federal do Paraná, Fundação Araucária. Orientador: Paulo Vinicius Baptista da Silva.
79. Priscila do Rocio Oliveira de Souza. Negros e brancos no jornal Estado do Paraná. 2006. 0 f. Iniciação Científica. (Graduando em Comunicação Social) - Universidade Federal do Paraná, Fundação Araucária. Orientador: Paulo Vinicius Baptista da Silva.
80. Neli Gomes da Rocha. Personagens negros e brancos no jornal Gazeta do Povo. 2006. Iniciação Científica. (Graduando em Ciências Sociais) - Universidade Federal do Paraná, Fundação Araucária Apoio ao Desenvolvimento Científico e Tecnológico do PR. Orientador: Paulo Vinicius Baptista da Silva.
81. Suzilaine Pontes. Personagens negros e brancos no jornal Gazeta do Povo. 2006. Iniciação Científica. (Graduando em Letras) - Universidade Federal do Paraná, Fundação Araucária Apoio ao Desenvolvimento Científico e Tecnológico do PR. Orientador: Paulo Vinicius Baptista da Silva.
82. Suzilaine Pontes. Personagens negros e brancos no jornal Gazeta do Povo. 2005. 35 f. Iniciação Científica. (Graduando em Letras) - Universidade Federal do Paraná, Ministério da Saúde. Orientador: Paulo Vinicius Baptista da Silva.
83. Priscila do Rocio Oliveira de Souza. Personagens negros e brancos no jornal O Estado do Paraná. 2005. 33 f. Iniciação Científica. (Graduando em Ciências Sociais) - Universidade Federal do Paraná, Ministério da Saúde. Orientador: Paulo Vinicius Baptista da Silva.
84. Janaina Santos. Personagens negros e brancos no jornal Tribuna do Paraná. 2005. 22 f. Iniciação Científica. (Graduando em Comunicação Social - Relações Públicas) - Universidade Federal do Paraná, Ministério da Saúde. Orientador: Paulo Vinicius Baptista da Silva.
85. Jéssica Aline Teixeira Santos. Personagens negros em brancos no jornal Gazeta do Povo. 2005. 35 f. Iniciação Científica. (Graduando em Enfermagem) - Universidade Federal do Paraná, Ministério da Educação. Orientador: Paulo Vinicius Baptista da Silva.
86. Poliane de Souza Brandalise. Interação de meninos em situação de rua com ambiente informatizado.. 2001. Iniciação Científica. (Graduando em Pedagogia) - Universidade Federal do Paraná, Fundação Araucária. Orientador: Paulo Vinicius Baptista da Silva.
87. Gioconda Ghighi. Interação de meninos em situação de rua com ambiente informatizado.. 2001. Iniciação Científica. (Graduando em Pedagogia) - Universidade Federal do Paraná, Fundação Araucária Apoio ao Desenvolvimento Científico e Tecnológico do PR. Orientador: Paulo Vinicius Baptista da Silva.
88. Melissa Moraes dos Santos. Interação de meninos em situação de rua com ambiente informatizado.. 2001. Iniciação Científica. (Graduando em Pedagogia) - Universidade Federal do Paraná, Fundação Araucária Apoio ao Desenvolvimento Científico e Tecnológico do PR. Orientador: Paulo Vinicius Baptista da Silva.
89. Gioconda Ghiggi. Interação de meninos em situação de rua com ambiente informatizado. 2000. Iniciação Científica - Universidade Federal do Paraná, Fundação Araucária Apoio ao Desenvolvimento Científico e Tecnológico do PR. Orientador: Paulo Vinicius Baptista da Silva.
90. Juliana Souza. Interação de meninos em situação de rua com ambiente informatizado.. 2000. Iniciação Científica. (Graduando em Pedagogia) - Universidade Federal do Paraná, Fundação Araucária Apoio ao Desenvolvimento Científico e Tecnológico do PR. Orientador: Paulo Vinicius Baptista da Silva.
91. Thaise Nardelli. Interação de meninos em situação de rua com ambiente informatizado.. 2000. Iniciação Científica. (Graduando em Pedagogia) - Universidade Federal do Paraná, Fundação Araucária Apoio ao Desenvolvimento Científico e Tecnológico do PR. Orientador: Paulo Vinicius Baptista da Silva.
92. Poliane de Souza Brandalise. Interação de meninos em situação de rua com ambiente informatizado.. 2000. Iniciação Científica. (Graduando em Pedagogia) - Universidade Federal do Paraná, Fundação Araucária Apoio ao Desenvolvimento Científico e Tecnológico do PR. Orientador: Paulo Vinicius Baptista da Silva.
93. Melissa Moraes dos Santos. Interação de meninos em situação de rua com ambiente informatizado.. 2000. Iniciação Científica. (Graduando em Pedagogia) - Universidade Federal do Paraná, Fundação Araucária Apoio ao Desenvolvimento Científico e Tecnológico do PR. Orientador: Paulo Vinicius Baptista da Silva.
94. Juliana Souza. Interação de meninos em situação de rua com ambiente informatizado.. 1999. Iniciação Científica. (Graduando em Pedagogia) - Universidade Federal do Paraná, Fundação Araucária Apoio ao Desenvolvimento Científico e Tecnológico do PR. Orientador: Paulo Vinicius Baptista da Silva.
95. Thaise Nardelli. Interação de meninos em situação de rua com ambiente informatizado.. 1999. Iniciação Científica. (Graduando em Pedagogia) - Universidade Federal do Paraná, Fundação Araucária Apoio ao Desenvolvimento Científico e Tecnológico do PR. Orientador: Paulo Vinicius Baptista da Silva.

96. Eliete de Lara Constante. A interação de crianças com dificuldades de aprendizagem em ambiente informatizado. 1998. 6 f. Iniciação Científica - Universidade Federal do Paraná. Orientador: Paulo Vinicius Baptista da Silva.
97. Maria Isabel Moreira. Interação de meninos em situação de rua com ambiente informatizado. 1998. 5 f. Iniciação Científica - Universidade Federal do Paraná. Orientador: Paulo Vinicius Baptista da Silva.
98. João Roberto Mendes. Uso do paint-brush e aprendizagem de conceitos de geografia.. 1998. Iniciação Científica. (Graduando em Geografia) - Universidade Federal do Paraná, Fundação Araucária Apoio ao Desenvolvimento Científico e Tecnológico do PR. Orientador: Paulo Vinicius Baptista da Silva.
99. João Roberto Mendes. Uso do paint-brush e aprendizagem de conceitos de geografia. 1997. 12 f. Iniciação Científica. (Graduando em Geografia) - Universidade Federal do Paraná, Fundação Araucária Apoio ao Desenvolvimento Científico e Tecnológico do PR. Orientador: Paulo Vinicius Baptista da Silva.
100. Maria Isabel Moreira. Interação de meninos em situação de rua com ambiente informatizado.. 1997. Iniciação Científica. (Graduando em Pedagogia) - Universidade Federal do Paraná, Fundação Araucária Apoio ao Desenvolvimento Científico e Tecnológico do PR. Orientador: Paulo Vinicius Baptista da Silva.
101. Eliete de Lara Constante. A interação de meninos/as em situação de rua em ambiente informatizado.. 1997. Iniciação Científica. (Graduando em Pedagogia) - Universidade Federal do Paraná, Fundação Araucária Apoio ao Desenvolvimento Científico e Tecnológico do PR. Orientador: Paulo Vinicius Baptista da Silva.
102. Maria Isabel Moreira. Interação de meninos em situação de rua com ambiente informatizado.. 1996. Iniciação Científica. (Graduando em Pedagogia) - Universidade Federal do Paraná, Fundação Araucária Apoio ao Desenvolvimento Científico e Tecnológico do PR. Orientador: Paulo Vinicius Baptista da Silva.
103. Eliete de Lara Constante.. A interação de meninos/as em situação de rua em ambiente informatizado.. 1996. Iniciação Científica. (Graduando em Pedagogia) - Universidade Federal do Paraná, Fundação Araucária Apoio ao Desenvolvimento Científico e Tecnológico do PR. Orientador: Paulo Vinicius Baptista da Silva.

Orientações de outra natureza

1. Viviane do Rocio Barbosa. Ciganos em Curitiba: modos de produção e formas educacionais. 2008. Orientação de outra natureza. (Mestrado em Educação) - Universidade Federal do Paraná, Ministério do Trabalho e Emprego. Orientador: Paulo Vinicius Baptista da Silva.
2. Tania Mara Pacífico. A implementação da lei 10639/03 em uma escola da rede pública estadual, no Ensino Fundamental, na cidade de Curitiba. 2007. Orientação de outra natureza. (Pedagogia) - Universidade Federal do Paraná, Secretaria de Estado da Educação do Paraná. Orientador: Paulo Vinicius Baptista da Silva.
3. Frank Gerhart Holzman. Meninos de quatro pinheiros, informática e aprendizagem. 1999. 15 f. Orientação de outra natureza - Universidade Federal do Paraná. Orientador: Paulo Vinicius Baptista da Silva.

Inovação

Projetos de pesquisa

2019 - Atual

Ações afirmativas na América Latina: Brasil, Argentina, México, Colômbia, Bolívia e Uruguai.

Descrição: A proposta se insere num projeto mais amplo do PrInt UFPR intitulado Relações de Poder, Assimetrias e Direitos Humanos. Tem como foco o estabelecimento de rede de cooperação com uma parte nacional e outra internacional, tendo como objetivo geral a continuidade de desenvolvimento de um banco de dados sobre políticas afirmativas em universidades brasileiras e em diferentes países da América Latina, definindo uma matriz comum de coleta de dados em diversas IES brasileiras e organizando grupos de trabalho que gerem relatórios sobre oito temas/objetos específicos. Tem planejado ter relevantes relatórios que agreguem conhecimento para a avaliação das políticas educacionais adotadas; que constituam colaboração e circulação do conhecimento em diversos países de pesquisadoras e pesquisadores envolvidos; que tenha boa visibilidade em página web do Observatório de direitos humanos e ações afirmativas. Os grupos de trabalho que analisam os temas/objetos são: a) ações afirmativas numa perspectiva comparada: América Latina; b) acesso e permanência em Instituições Federais de Ensino Superior (IFES); c) acesso e permanência em Universidades Estaduais; d) egressos de políticas afirmativas na IES; e) ações afirmativas na pós-graduação stricto sensu; f) ações afirmativas para migrantes e refugiados humanitários; g) ações afirmativas para quilombolas; h) políticas afirmativas na mídia brasileira..

Situação: Em andamento; Natureza: Pesquisa.

Alunos envolvidos: Graduação: (8) / Mestrado acadêmico: (4) / Doutorado: (18) .

Integrantes: Paulo Vinicius Baptista da Silva - Coordenador / Wellington Oliveira dos Santos - Integrante / Neli Gomes Rocha - Integrante / Nilma Lino Gomes - Integrante / Marivânia Conceição de Araujo - Integrante / Nelson Rosario de Souza - Integrante / Emerson Cervi - Integrante / Judit Gomes da Silva - Integrante / Rodrigo Ednilson de Jesus - Integrante / Maria Nilza da Silva - Integrante / Marcelo Tragtenberg - Integrante / José Eustáquio de Brito - Integrante / Eugenia Portela de Siqueira Marques - Integrante / Shirley Aparecida Miranda - Integrante / Joana Célia dos Passos - Integrante / Claudia

Regina Baukat Silveira Moreira - Integrante / Tatyana Scheila Friedrich - Integrante / Wilker Solidade da Silva - Integrante / Maysa Ferreira da Silva - Integrante / Silvia Maria Amorim Lima - Integrante / Flávia Rodrigues Lima da Rocha - Integrante / Andrea Maila Voss Kominek - Integrante / Delton Aparecido Felipe - Integrante / Nathalia Savione Machado - Integrante / Patricia Somers - Integrante / Anny Ocoró Loango - Integrante / Jussara Marques de Medeiros - Integrante / Francis Solange Vieira Tourinho - Integrante / Georgina Helena Lima Nunes - Integrante / Julvan Moreira de Oliveira - Integrante / Maria Clareth Gonçalves Reis - Integrante / Mariana Panta - Integrante / Renisia Cristina Garcia Filice - Integrante / Silvani dos Santos Valentim - Integrante / Elisabeth Castilho - Integrante / Elia Avendaño Villafurete - Integrante / Monica Olaza - Integrante / Adilson Pereira dos Santos - Integrante / Andrea Rosendo da Silva - Integrante / Cassius Marcelus Cruz - Integrante / Dyane Brito Reis Santos - Integrante / Natalino Neves da Silva - Integrante.

Financiador(es): Universidade Federal do Paraná - Auxílio financeiro.

Número de produções C, T & A: 3 / Número de orientações: 1

Relações de poder, assimetrias e direitos humanos

Descrição: Projeto aprovado na área de Democracia, Cultura e Desenvolvimento como um dos projetos que compõem o CAPES/PrInt UFPR, Edital n. 41 de 2017, financiado com processo n. 888887.311930/2018-000 projeto privilegia a análise das múltiplas relações de poder e das assimetrias sociais, tendo ou não a figura do Estado como referência, visto que elas se alastram a domínios e instituições sociais diversos, porém relacionados, como os do direito, da cultura, da economia e da história. Os desafios do tempo presente, tais como a globalização neoliberal, a crise das democracias sociais, assim como os movimentos migratórios de populações, dentre outros fatores, têm produzido o alargamento do fosso de desigualdades e assimetrias no que se refere à distribuição dos bens de cidadania. Nesse contexto, aumentam as desigualdades de classe, as violências de gênero e sexualidade, étnico-raciais e etárias, bem como se ampliam formas diversas de intolerância. Multiplicam-se vulnerabilidades e o acesso a bens materiais, imateriais e simbólicos é dificultado, assim como a direitos políticos e culturais, em um processo sobreposto de discriminações. Frente a este diagnóstico, e a partir da integração de abordagens teórico-metodológicas distintas, esta pesquisa pretende investigar os seguintes eixos temáticos: a gênese da ideia de sujeito de direito e da noção de autonomia; estudos comparativos de direito constitucional relativos à formação da doutrina dos Direitos Humanos, do Estado de Direito e das instituições políticas noção de autonomia; a constituição histórica da normatividade social em sua relação com processos de inclusão/exclusão de sujeitos, das desigualdades sociais, do discurso e da linguagem; as relações de poder e assimetrias de gênero, raça e diversidade, no debate dos direitos humanos; os processos formativos e as diferentes manifestações políticas de resistência de populações historicamente vulneráveis e subalternizadas, e suas demandas por políticas e direitos específicos; a constituição de núcleos específicos de pertencimento a partir de instituições sociais como a família, a escola e a religião; os movimentos migratórios de pessoas e as políticas de caráter linguístico visando sua integração social; a crise contemporânea do trabalho sob a égide do neoliberalismo. Tais pesquisas abarcam um arco definido por duas orientações distintas e complementares: (i) investigações teóricas sobre noções centrais para o debate sobre relações de poder, assimetrias, direitos humanos e memória; (ii) pesquisa de campo, com vista à reflexão, crítica e formulação de políticas públicas voltadas para a ampliação de direitos em diversos níveis da sociedade brasileira (linguístico, jurídico, educacional, sociológico). O diálogo entre as pesquisas de caráter mais estritamente teórico e as pesquisas de viés mais aplicado é assegurado pela discussão da metodologia e dos conceitos normativos que inspiram essas duas abordagens. Desse modo, a temática abrangente definida por relações de poder, assimetrias e direitos humanos será objeto de uma reflexão a um só tempo conceitual e prática, orientada para a qualificação do debate que embasa a formulação de políticas inclusivas. Equipe com docentes de sete programas de pós-graduação da UFPR: PPG Educação; Direito; Letras; Sociologia; Filosofia; História; Ciência Política, sendo 39 docentes UFPR e suas redes de cooperação internacional com 49 universidades de fora do Brasil, da Europa, EUA, América Central, América do Sul e África: University of California Berkeley, Universidad de Buenos Aires, Université Laval, Linnaeus University Suécia, Universidad Complutense de Madrid, Universidad Autonoma de México, University of California San Diego, Università degli Studi di Palermo, Leiden University, Université Paris III, Université de Paris VIII, Universidade de Lisboa, Universidad de La República, Université Yaoundé I.

Situação: Em andamento; Natureza: Pesquisa.

Alunos envolvidos: Graduação: (12) / Mestrado acadêmico: (18) / Doutorado: (62) .

Integrantes: Paulo Vinicius Baptista da Silva - Coordenador / Vera Karam de Chueiri - Integrante / Nelson Rosario de Souza - Integrante / Teun van Dijk - Integrante / Lucimar Rosa Dias - Integrante / Josafá Moreira da Cunha - Integrante / Foé Nkolo - Integrante / Maria Rita de Assis César - Integrante / Maria Cristina Figueiredo Silva - Integrante / Maria José Gnatta Dalcuhe Foltran - Integrante / Sônia Fátima Schwendler - Integrante / Angela Maria Scalabrin Coutinho - Integrante / Ricardo Marcelo Fonseca - Integrante / Katya Kozicki - Integrante / José Antônio Peres Gediel - Integrante / Estefânia Maria de Queiroz

Barboza - Integrante / Sérgio Said Staut Júnior - Integrante / Tatyana Scheila Friedrich - Integrante / MELINA GIRARDI FACHIN - Integrante / Larissa Liz Odreski Ramina - Integrante / Fabricio Ricardo de Limas Tomio - Integrante / PAULO CÉSAR BUSATO - Integrante / CLARA MARIA ROMAN BORGES - Integrante / Taysa Schiocchet - Integrante / Vinicius Berlendis de Figueiredo - Integrante / André de Macedo Duarte - Integrante / Maria Isabel Limongi - Integrante / Rodrigo Brandão - Integrante / Maria Aparecida da Cruz Bridi - Integrante / Marcio Sergio Batista Silveira Oliveira - Integrante / Marlene Tamanini - Integrante / Marionilde Dias Brepohl de Magalhães - Integrante / Ana Paula Vosne Martins - Integrante / Carlos Alberto Medeiros Lima - Integrante / Karina Kosicki Bellotti - Integrante / Renata Senna Garraffoni - Integrante / Roseli Terezinha Boschilia - Integrante / Philippe Sabot - Integrante / Judith Butler - Integrante / Stephen T. Russel - Integrante / Carlos Eduardo Gomes Siqueira - Integrante / Maria Inês Pedrosa da Silva Duarte - Integrante / Grégoire Charlot - Integrante / Claudia Graciela Lourdes Pedone - Integrante / Laurence Tain - Integrante / Allison Bain - Integrante / Silvia Maria Amorim Lima - Integrante / Patricia Somers - Integrante / Anny Ocoró Loango - Integrante / Alicia Castellanos Guerrero - Integrante / Kendall Thomas - Integrante / Gilberto Lopes y Rivas - Integrante / Manuel José Jacinto Sarmento - Integrante / Natalia Fernandes - Integrante / Chantal Mouffe - Integrante / Christian Laval - Integrante.

Financiador(es): Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior - Cooperação.

Número de produções C, T & A: 3

Projeto de extensão

2020 - Atual

Diversidade, inclusão e ações afirmativas.

Descrição: Este projeto desenvolve ações de extensão voltadas para o aperfeiçoamento da cidadania e ao combate das diversas formas de violência, nas áreas de conhecimento sobre gênero, diversidade sexual, relações étnico-raciais, indígenas, quilombolas, comunidades tradicionais, surdos e surdas, migrantes humanitários, pessoas com deficiência, transtorno do espectro autista, altas habilidades/ superdotação. Em cada uma destas áreas produz processos formativos, desenvolve materiais e publicações, promove a participação e diálogo com movimentos sociais..

Situação: Em andamento; Natureza: Extensão.

Alunos envolvidos: Graduação: (8) / Doutorado: (18) .

Integrantes: Paulo Vinicius Baptista da Silva - Coordenador / MOREIRA, Laura Ceretta - Integrante / Judit Gomes da Silva - Integrante / Carolina dos Anjos de Borba - Integrante / Ana Crhistina Vanali - Integrante / Tatyana Scheila Friedrich - Integrante / Silvia Maria Amorim Lima - Integrante / Megg Rayara Gomes de Oliveira - Integrante / Adriana Inês de Paula - Integrante / Nathalia Savione Machado - Integrante / Dayana Brunetto Carlin dos Santos - Integrante / Wagner Bitencourt - Integrante / Marcos Rogerio dos Santos - Integrante.

Financiador(es): Fundação Araucária de Apoio ao Desenvolvimento Científico e Tecnológico - Bolsa.

2011 - 2016

Irmãos Rebouças no Paraná

Descrição: O projeto consistiu inicialmente em pesquisa historiográfica sobre o legado dos irmãos Antonio e André Rebouças no estado do Paraná. A partir da constituição de acervo documental e iconográfico foram planejados um ambiente virtual e um ambiente físico que se constituirá em "memorial" a ser instalado no Campus Rebouças da UFPR, dispondo o material em seis grandes eixos interativos de exposição permanente (memorial) e de acesso virtual..

Situação: Concluído; Natureza: Extensão.

Alunos envolvidos: Doutorado: (2) .

Integrantes: Paulo Vinicius Baptista da Silva - Coordenador / Alexandre Dantas Trindade - Integrante / Etienne Baldez Louzada Barbosa - Integrante / Juarez José Tuchinski dos Anjos - Integrante / Josafá Moreira da Cunha - Integrante.

Financiador(es): Ministério da Educação - Cooperação.

Educação e Popularização de C & T

Artigos

Artigos completos publicados em periódicos

1. **SILVA, P. V. B.**; MORO, M. L. F. . A interação de adolescentes marginalizados com a linguagem Logo. Psicologia: Reflexão e Crítica (UFRGS. Impresso), Porto Alegre, v. 11, n.1, p. 35-58, 1998.

2. **SILVA, P. V. B.**; KUENZER, Acácia Zeneida . Universidade - Núcleos temáticos: em busca da indissociabilidade ensino-pesquisa-extensão.. EDUCAR EM REVISTA (IMPRESSO), Curitiba, v. 15, n.1, p. 09-14, 1999.
3. **SILVA, P. V. B.**; ROSEMBERG, Fulvia ; BAZILLI, Chirley . Racismo em livros didáticos brasileiros e seu combate: uma revisão da literatura. Educação e Pesquisa (USP. Impresso), São Paulo, v. 29, n.1, p. 125-146, 2003.
4. **SILVA, P. V. B.**. Racismo discursivo e avaliações do Programa Nacional de Livros Didáticos. Intermeio (UFMS), v. 24, p. 6-29, 2007.
5. **SILVA, P. V. B.**; SANTOS, Wellington Oliveira dos ; ROCHA, Neli Gomes . Personagens negros e brancos em peças publicitárias publicadas em jornais paranaenses. Cadernos NEPRE, v. 5, p. 7-24, 2007.
6. **SILVA, P. V. B.**. Goffman, discípulo de Mead?. INTERMEIO (UFMS), v. 28, p. 116-133, 2007.
7. **SILVA, P. V. B.**. Walden II: protótipo da sociedade administrada. INTERMEIO (UFMS), v. 28, p. 52-63, 2008.
8. ROSEMBERG, Fulvia ; MOURA, N. C. ; **SILVA, P. V. B.** . Combate ao sexismo em livros didáticos: construção da agenda e sua crítica. CADERNOS DE PESQUISA (FUNDAÇÃO CARLOS CHAGAS. IMPRESSO), v. 39, p. 489-519, 2009.
9. SANTOS, Wellington Oliveira dos ; **SILVA, P. V. B.** . Racismo discursivo e a mulher negra: análise a partir dos personagens presentes na publicidade e nos cadernos de saúde de jornais impressos. Revista Theomai (En línea), v. 21, p. 161-169, 2010.
10. **BAPTISTA DA SILVA, P. V.**; SANTOS, Wellington Oliveira dos . Racismo discursivo na mídia da saúde: análise a partir dos personagens presentes nos cadernos de saúde de jornais. Comunicação, Mídia e Consumo (São Paulo. Impresso), v. 8, p. 181-202, 2011.
11. **SILVA, P. V. B.**; ARAUJO, D. C. . Educação em Direitos Humanos e Promoção da Igualdade Racial. Linhas Críticas (UnB), v. 17, p. 483-505, 2011.
12. **SILVA, PAULO VINÍCIUS BAPTISTA DA.** O silêncio como estratégia ideológica no discurso racista brasileiro. CURRÍCULO SEM FRONTEIRAS, v. 12, p. 110-129, 2012.
13. **SILVA, P. V. B.**; SOUZA, Gizele de . Relações étnico-raciais e práticas pedagógicas em Educação Infantil. Educar em Revista (Impresso), v. 47, p. 35-50, 2013.
14. ★ **SILVA, P. V. B.**; Teixeira. R. ; PACIFICO, T. . Políticas de promoção de igualdade racial e programas de distribuição de livros didáticos. Educação e Pesquisa (USP. Impresso), v. 39, p. 127-143, 2013.
15. **SILVA, PAULO VINÍCIUS BAPTISTA DA**; ROCHA, NELI GOMES DA ; SANTOS, Wellington Oliveira dos . Negras(os) e brancas(os) em publicidades de jornais paranaenses. INTERCOM (SÃO PAULO. IMPRESSO), v. 35, p. 149-168, 2012.
16. **SILVA, PAULO VINÍCIUS BAPTISTA DA**; TRIGO, R. A. E. ; DIAS, L. R. . Diversidade, educação e relações étnico-raciais na CONAE-PR. Jornal de Políticas Educacionais, v. 8, p. 12-22, 2014.
17. **SILVA, PAULO VINÍCIUS BAPTISTA DA**; OLIVEIRA, V. C. S. . Relações Étnico-Raciais no PNBE 2008 para Educação Infantil. História e Diversidade, v. 6, p. 22, 2015.
18. NOGUEIRA, K. K. O. ; **SILVA, PAULO VINÍCIUS BAPTISTA DA** . Análise de Desigualdades Educacionais entre Negros e Brancos nas PNADS 2003 a 2013, no Ensino Médio, Região Metropolitana de Curitiba. INTERMEIO (UFMS), v. 21/22, p. 29-48, 2016.
19. GOMES, NILMA LINO ; **SILVA, PAULO VINÍCIUS BAPTISTA DA** ; BRITO, JOSÉ EUSTÁQUIO DE . AÇÕES AFIRMATIVAS DE PROMOÇÃO DA IGUALDADE RACIAL NA EDUCAÇÃO: LUTAS, CONQUISTAS E DESAFIOS. EDUCAÇÃO & SOCIEDADE, v. 42, p. 1-14, 2021.
20. RODRIGUES LIMA DA ROCHA, FLÁVIA ; **BAPTISTA SILVA, PAULO VINÍCIUS** . TRANSGREDINDO A BASE NACIONAL COMUM CURRICULAR POR MEIO DO ENSINO DE HISTÓRIA E CULTURA AFRICANA E AFRO-BRASILEIRA. INTERMEIO (UFMS), v. 28, p. 30-43, 2023.

Livros e capítulos

1. LOPES, J. E. ; PASCHOALICK, R. C. ; **SILVA, P. V. B.** ; COSTA, D. . Violações de Direitos Fundamentais de Crianças e Adolescentes no Paraná. 1. ed. Curitiba: UFPR, 2010. 232p .
2. **SILVA, P. V. B.**; PASCHOALICK, R. C. (Org.) ; LOPES, J. E. (Org.) . Crianças e Adolescentes: Estudo sobre Direitos Violados nas Macrorregiões do Paraná. 1. ed. Curitiba: UFPR, 2010. 128p .
3. COSTA, Hilton (Org.) ; **SILVA, P. V. B.** (Org.) . Notas de História e Cultura Afro-Brasileiras. 2. ed. Ponta Grossa: Editora UEPG, 2011. 232p .
4. COSTA, Hilton (Org.) ; **SILVA, PAULO VINÍCIUS BAPTISTA DA** (Org.) . África da e pela diáspora: pontos para a educação das relações étnico-raciais. 1. ed. Curitiba: NEAB-UFPR, 2013. v. 1. 118p .
5. COSTA, Hilton (Org.) ; **SILVA, PAULO VINÍCIUS BAPTISTA DA** (Org.) . Olhando para nós mesmos : alfabetização da diáspora e educação das relações étnico-raciais. 1. ed. Curitiba: NEAB-UFPR Coleção Cadernos NEAB, 2014. 123p .
6. **SILVA, PAULO VINÍCIUS BAPTISTA DA**; DIAS, L. R. (Org.) ; TRIGO, R. A. E. (Org.) . Educação e diversidade: justiça social, inclusão e direitos humanos. Livro 2: CONAE Paraná: reflexões e provocações. 1. ed. Curitiba: Appris, 2015. v. 1. 230p .
7. MORO, C. S. (Org.) ; MACHADO, E. M. (Org.) ; RUGGI, L. O. (Org.) ; **SILVA, PAULO VINÍCIUS BAPTISTA DA** (Org.) ; MACHADO, V. F. (Org.) . Escola que Protege no Paraná: Ampliando laços, consolidando vínculos. 1. ed. Curitiba: Setor de Educação e Cátedra UNESCO de Cultura da Paz UFPR, 2012.
1. **SILVA, P. V. B.**. Políticas de democratização de acesso na Universidade Federal do Paraná. In: Evandro Charles Piza Duarte; Dora Lucia Bertúlio; Paulo Vinicius Baptista da Silva. (Org.). Cotas Raciais no Ensino Superior: entre o Jurídico e o Político. 1ed.Curitiba: Juruá, 2008, v. 1, p. 159-188.
2. **SILVA, P. V. B.**; PIZA, Evandro ; BERTULIO, Dora Lucia . Sobre Políticas Afirmativas na Universidade Federal do Paraná. In: André Augusto Brandão. (Org.). Cotas raciais no Brasil: a primeira avaliação. 1ed.Rio de Janeiro: DP&A, 2007, v. , p. 155-212.
3. **SILVA, P. V. B.**; COSTA, Hilton ; MINDAL, C. B. . NEAB-UFPR e formação continuada em História e Cultura Afro-Brasileiras: Notas Introdutórias. In: Hilton Costa; Paulo Vinicius Baptista da Silva. (Org.). Notas sobre História e Cultura Afro-Brasileiras. 1ed.Ponta Grossa/Curitiba: Editora UEPG/ Cátedra UNESCO de Cultura da Paz, 2007, v. 1, p. 11-24.
4. **SILVA, P. V. B.**; SOUZA, Gizele de . Notas sobre Estudos da Infância. In: Paulo Vinicius Baptista da Silva; Jandicleide Evangelista Lopes; Arianne Carvalho. (Org.). Por uma escola que protege: a educação e o enfrentamento à violência contra

crianças e os adolescentes.. 1ed.Ponta Grossa/Curitiba: Editora UEPG/Cátedra UNESCO de Cultura da Paz, 2008, v. 1, p. 21-44.

5. GUIMARÃES, S. R. K. ; MINDAL, C. B. ; **SILVA, P. V. B.** . Escola que protege: muito além da sala de aula. In: SILVA, P. V. B.; LOPES, J. E.; CARVALHO, A.. (Org.). Por uma escola que protege: a educação e o enfrentamento à violência contra crianças e adolescentes. 2ed.Ponta Grossa/Curitiba: Editora da UEPG/Cátedra UNESCO de Cultura da Paz, 2009, v. 1, p. 10-19.
6. PASCHOALICK, R. C. ; LOPES, J. E. ; **SILVA, P. V. B.** ; COSTA, D. . Macro-região Curitiba. In: SILVA, P. V. B.; PASCHOALICK, R. C.; LOPES, J. E.. (Org.). Crianças e Adolescentes: Estudo sobre Direitos Violados nas Macrorregiões do Paraná. 1ed.Curitiba: UFPR, 2010, v. 1, p. 25-43.
7. LOPES, J. E. ; PASCHOALICK, R. C. ; **SILVA, P. V. B.** ; COSTA, D. . Violações dos Direitos Fundamentais de Crianças e Adolescentes registrados no SIPIA do Paraná em 2006. In: SILVA, P. V. B.; PASCHOALICK, R. C. LOPES, J. E.. (Org.). Crianças e Adolescentes: Estudo sobre Direitos Violados nas Macro-Regiões do Paraná. 1ed.Curitiba: UFPR, 2010, v. 1, p. 104-126.
8. **SILVA, P. V. B.**; SANTOS, Wellington Oliveira dos ; ROCHA, Neli Gomes . Racismo discursivo, legislação e proposições para a televisão pública brasileira. In: Araújo, Joel Zito. (Org.). O negro na TV pública. 1ed.Brasília: Fundação Cultural Palmares, 2010, v. 1, p. 81-112.
9. **SILVA, P. V. B.**. Por sempre mais uma história. In: SOARES, Leôncio; GOMES, Nilma et al.. (Org.). Convergências e tensões no campo da formação e do trabalho docente. 1ed.Belo Horizonte: Autêntica, 2010, v. , p. 680-692.
10. **BAPTISTA DA SILVA, P. V.**; ROCHA, Neli Gomes ; SANTOS, Wellington Oliveira dos . Negras(os) e brancas(os) em publicidades de jornais paranaenses. In: BATISTA, L. L.; LEITE, F.. (Org.). O negro nos espaços publicitários brasileiros: perspectivas contemporâneas em diálogo. 1ed.São Paulo: Escola de Comunicação e Artes/USP: Coordenadoria dos Assuntos da População Negra, 2011, v. 1, p. 105-118.
11. **BAPTISTA DA SILVA, P. V.**. Educação das relações raciais no NEAB-UFPR. In: SILVA, P. V. B.; COSTA, H.. (Org.). Notas de História e Cultura Afro-Brasileiras. 2ed.Ponta Grossa: UEPG, 2011, v. , p. 09-30.
12. PORTO, Liliana ; OTANI, Marilene ; **SILVA, PAULO VINÍCIUS BAPTISTA DA** . Impactos e dilemas da adoção de um sistema de cotas na UFPR. In: Hilton Costa; André Marega Pinhel; Marcos Silva da Silveira. (Org.). Uma década de políticas afirmativas: panorama, argumentos e resultados. 1ed.Ponta Grossa: Editora UEPG, 2012, v. 1, p. 221-242.
13. ARAUJO, D. O. C. ; **SILVA, PAULO VINÍCIUS BAPTISTA DA** . Diversidade étnico-racial e a produção literária infantil: análise de resultados. In: Maria Aparecida Silva Bento. (Org.). Educação Infantil e igualdade racial e diversidade: aspectos políticos, jurídicos, conceituais. 1ed.São Paulo: CEERT, 2012, v. , p. 194-220.
14. **SILVA, P. V. B.**; ARAUJO, D. C. ; PACIFICO, T. . Regional Sul. In: Nilma Lino Gomes. (Org.). Práticas pedagógicas de trabalho com relações étnico-raciais na escola na perspectiva da Lei 10.639/03. 1ed.: Brasília, 2012, v. 1, p. 261-296.
15. **SILVA, PAULO VINÍCIUS BAPTISTA DA**. Promoção da igualdade étnico-racial na Educação Infantil. In: Tânia Mara Pedroso Muller e Wilma de Nazaré Baia Coelho. (Org.). Relações étnico-raciais e diversidade. 1ed.Rio de Janeiro: Editora da UFF, 2014, v. 1, p. 115-125.
16. **SILVA, PAULO VINÍCIUS BAPTISTA DA**. Negros e brancos na literatura e literatura infanto-juvenil. In: Hilton Costa, Paulo Vinicius Baptista da Silva. (Org.). Olhando para nós mesmos : alfabetização da diáspora e educação das relações étnico-raciais. 1ed.Curitiba: NEAB-UFPR Coleção Cadernos NEAB, 2014, v. , p. 55-69.
17. **SILVA, PAULO VINÍCIUS BAPTISTA DA**; DIAS, L. R. ; TRIGO, R. A. E. . Educação e diversidade nos planos nacionais de educação. In: Paulo Vinicius Baptista da Silva; Lucimar Rosa Dias; Rosa Amália Espejo Trigo. (Org.). Educação e diversidade: justiça social, inclusão e direitos humanos Livro 2 CONAE Paraná: reflexões e provocações. 1ed.Curitiba: Appris, 2015, v. 2, p. 65-102.
18. **SILVA, PAULO VINÍCIUS BAPTISTA DA**; DIAS, L. R. ; TRIGO, R. A. E. . Educação e diversidade na Conferência Estadual de Educação rumo a II CONAE. In: Paulo Vinicius Baptista da Silva; Lucimar Rosa Dias; Rosa Amália Espejo Trigo. (Org.). Educação e diversidade: justiça social, inclusão e direitos humanos Livro 2 CONAE Paraná: reflexões e provocações. 1ed.Curitiba: Appris, 2015, v. 1, p. 135-162.
19. **SILVA, PAULO VINÍCIUS BAPTISTA DA**; TRIGO, R. A. E. ; MARCAL, J. A. . Movimentos negros e direitos humanos. In: Georgina Helena Lima Nunes; Arilson das Santos Gomes; Jean Tiago Baptista. (Org.). Lei 10.639/03: 10 anos rompendo barreiras territoriais, identitárias, culturais, sociais, a acadêmicas e políticas no âmbito das relações étnico-raciais na Região Sul. 1ed.Pelotas: Ed UFPel, 2015, v. 1, p. 243-265.
20. **SILVA, PAULO VINÍCIUS BAPTISTA DA**; CUNHA, J. M. . Formação pré-acadêmica: afirmação na pós-graduação. In: Sandra Unbehau; Amélia Artes; Valter Roberto Silvério. (Org.). Ações Afirmativas no Brasil: Experiências Bem Sucedidas de Acesso na Pós-Graduação. 1ed.São Paulo: Cortez, 2016, v. 1, p. 219-237.
21. **BAPTISTA DA SILVA, P. V.**. Desigualdades raciais em livros didáticos e literatura infanto juvenil. In: SILVA, P. V. B.; COSTA, H.. (Org.). Notas de História e Cultura Afro-Brasileiras. 2ed.Ponta Grossa: UEPG, 2011, v. , p. 143-168.

Entrevistas, mesas redondas, programas e comentários na mídia

1. AMARAL, Arleandra Cristina Talin Do ; **SILVA, PAULO VINÍCIUS BAPTISTA DA** . Em Tese: A criança pequena e a construção da identidade étnico-racial. 2015.

Organização de eventos, congressos, exposições e feiras

1. **SILVA, PAULO VINÍCIUS BAPTISTA DA**; CUNHA, J. M. ; SILVA, Judit Gomes. ; DIAS, L. R. ; TRIGO, R. A. E. ; ARAUJO, D. C. . II Congresso de Pesquisadores/as Negros/as da Região Sul. 2015. (Congresso).
2. **SILVA, PAULO VINÍCIUS BAPTISTA DA**; **SILVA, PAULO VINÍCIUS BAPTISTA DA** OLIVEIRA, M. R. G. AMAURO, N. Q. DEBUS, E. S. D. FERREIRA, A. J. JOVINO, I. KOMINEK, A. M. V. DIAS, L. R. BORBA, Carolina A. NASCIMENTO, Sérgio Luís Do FELIPE, D. A. PAULA, A. I. NOGUEIRA, K. K. O. SILVA, Judit Gomes. ROCHA, Neli Gomes PINTO, M. L. S. PITRE-VASQUEZ, E. R. SILVA, Wilker Solidade da RAMOS, G. P. SANTOS, L. C. MACHADO, N. S. MACHADO, E. L. R. PEQUENO, L. S. GODOY, E. V. ROCHA, F. R. L. , *et al.* ; XI Congresso Brasileiro de Pesquisadores/as Negros/as. 2020. (Congresso).
- 3.

