



ISSN: 25270605

Florianópolis, v. 16, n. 1, jan./jun. 2021



UNIVERSIDADE FEDERAL DE SANTA CATARINA
CENTRO DE CIÊNCIAS DA EDUCAÇÃO
PROGRAMA DE EDUCAÇÃO TUTORIAL (PET) PEDAGOGIA
NÚCLEO EDUCAÇÃO DAS RELAÇÕES ÉTNICO-RACIAIS (ERER)



Editorial

Eliane Debus

Tutora PET/Pedagogia/UFSC

Resistir em tempos de pandemia tem sido um exercício constante no Programa de Educação Tutorial (PET) de Pedagogia da Universidade Federal de Santa Catarina, o fazemos nas possibilidades possíveis de um tempo distópico que nos solapa o tempo e nos coloca em alerta sobre as nossas limitações. Dos fazeres que persistimos, sem negar as dificuldades, está a confecção do Boletim *Abiodum* no nome, de origem ganesa, que significa “nascido em tempo de guerra”, está a marca da coletividade, a superação dos momentos difíceis e a continuidade da/na luta.

O primeiro Boletim circulou em julho de 2011, sob a tutela da Professora Vânia Beatriz Monteiro da Silva, então tutora do PET/Pedagogia, a qual agradecemos por essa criação que completa 10 anos. Existimos, resistimos, persistimos por um fazer que tem como marca a luta por uma sociedade equânime.

O primeiro número do *Abiodum* de 2021 focaliza a formação continuada e a Educação das Relações Étnico-Raciais (ERER), em particular, o curso “Contribuições para práticas antirracistas na educação: pesquisas em relações étnico-raciais”, realizado pela Associação de Educadores e Educadoras Negras, Negres e Negros de Santa Catarina (AENSC) no ano de 2020, que foi efetivado com a parceria do Grupo de pesquisa em Literatura Infantil e juvenil e práticas de mediação literária (Literalise) e o PET de Pedagogia, ambos da UFSC.

Contamos com a colaboração de textos da presidenta da AENSC, Professora Doutora Maria Aparecida Rita Moreira, e das membras associadas, que participaram do Curso de Formação Continuada em 2020. Além disso, trazemos uma sessão homenageando o Professor indígena Doutor Nanblá Gakran, que nos deixou no dia 26 de junho de 2021, a ele, todo nosso sentimento. Na sessão entrevista, a convidada é a Professora Doutora Petronilha Beatriz Gonçalves e Silva; e na sessão *Xigutsaxavutomi*, que, em língua Xangana (Moçambique), significa “Cabaça da Vida”, apresentamos algumas dicas de filmes, documentários, livros literários e teóricos sobre a temática da ERER.

Desejamos uma boa leitura e que os textos reverberem entre muitas/muitos!

EXPEDIENTE

Conselho editorial: Débora Cristina Araújo (UFES), Eliane Debus (UFSC), Etelvino Guila (Universidade Eduardo Mondlane - Moçambique), Joana Célia dos Passos (UFSC), Maria Aparecida Rita Moreira (Rede Estadual de Educação/AENSC), Paulo Vinicius Baptista da Silva (UFPR).

Colaboradores da edição: Aline Rosa, Elem Bernardi Marafigo, Eliane Debus, Francine Costa, Jacyara Camargo, Jayziela Jessica Fuck, Juliana Breuer Pires, Keila Gonzalez, Maria Aparecida Rita Moreira, Patrícia Maria Macedo Alves, Pedro Salles Iwersen, Rafael da Silva, Suelen Amorim Ferreira, Suellen Souza Fonseca, Zâmbia Osório dos Santos.

Pareceristas ad hoc: Leandro Passos (IFMS – Campus Três Lagoas) e Cristiane Veloso (UFJF).

Trabalho técnico: Ana Carolina Ostetto (revisão); Andrei Cavalheiro (diagramação).

Endereço: Centro de Ciências da Educação, Universidade Federal de Santa Catarina, Campus Reitor João David Ferreira Lima, s/n, Trindade, Florianópolis, SC, 88040-900.

LEIA TAMBÉM AS EDIÇÕES ANTERIORES:

<https://petpedagogiaufsc.paginas.ufsc.br/abiodum/>



FORMAÇÃO DOCENTE CONTINUADA E A EDUCAÇÃO DAS RELAÇÕES ÉTNICO-RACIAIS

Suelen Amorim Ferreira

Bolsista egressa – PET Pedagogia/UFSC

Jacyara Camargo

Bolsista PET Pedagogia/UFSC

Pedro Salles Iwersen

Bolsista egresso – PET Pedagogia/UFSC

Eliane Debus

Tutora PET/Pedagogia/UFSC

O processo formativo das/dos professoras/es aparece no centro das discussões que focalizam a educação como mobilizadora social dentro e fora da escola. Tal aspecto aponta a importância de uma formação inicial e continuada docente que teça diálogos cruciais para construção pessoal e profissional do/a educador/a que irá ingressar nas instituições de ensino. Logo, tal ação se efetiva como Políticas Públicas de valorização profissional no reconhecimento das especificidades da prática docente e do processo de escolarização e no debate reflexivo sobre temas significativos ao campo da educação e da sociedade como um todo, convocando a/o professor/a a refletir sua prática, elencando os caminhos possíveis para uma educação significativa aos múltiplos sujeitos do espaço social escolar.

A formação docente sobre a temática da Educação das Relações Étnico-raciais (ERER) destaca a importância do olhar crítico tanto para essas multiplicidades como para o seu lugar no currículo escolar, entendendo-as como elo formativo humano e compreendendo que “[...] a escola é vista, aqui, como uma instituição em que aprendemos e compartilhamos não só conteúdos e saberes escolares, mas também, valores, crenças e hábitos, assim como preconceitos raciais, de gênero, de classe e de idade” (GOMES, 2003, 168).

É necessário fazer uma reflexão sobre a responsabilidade que temos como educadoras/es e o nosso papel na luta pelo fim das desigualdades em todos os espaços da sociedade. Assim, é necessário pensar a educação e a prática pedagógica de uma forma que proporcione aos estudantes a reflexão sobre o papel das populações Afro-brasileiras

e Indígenas na construção da história do Brasil, uma vez que esses povos ao longo dos anos foram apresentados de uma forma estereotipada, desrespeitosa e racista.

Pesquisadoras/es da temática étnico-racial articulam que o aperfeiçoamento da/o profissional docente viabiliza a adoção de ações afirmativas que efetivem o direito à identidade étnica e cultural no espaço escolar de modo interdisciplinar e contínuo, e não somente a partir de datas pontuais no calendário escolar. A centralização dos conteúdos de temática eurocêntrica ainda é um obstáculo à educação multicultural e provoca a formação docente no engajamento desse compromisso. Diante disso, para Gomes (2003, p. 169), o processo formativo docente também precisa considerar outras nuances:

A formação de professores/ras, sobretudo a que visa a diversidade, deveria considerar outras questões, tais como: como os/as professores/ras se formam no cotidiano escolar? Atualmente, quais são as principais necessidades formadoras dos/das docentes? Que outros espaços formadores interferem na sua competência profissional e pedagógica? Que temas os/as professores/ras gostariam de discutir e de debater no seu percurso de formação e no dia-a-dia da sala de aula? E que temáticas sociais e culturais são omitidas, não são discutidas ou simplesmente não são consideradas importantes para a sua formação profissional e para o processo educacional dos seus alunos? Será que a questão racial está incluída nessas temáticas omitidas ou silenciadas?

Tais indagações revelam que pensar uma educação para a equidade racial necessita que o/a professor/a se questione dos desafios do trabalho com a temática étnico-racial, colocando suas próprias experiências e inquietudes, abrindo-se para a amplitude do debate e superação de concepções estereotipadas e/ou equivocadas popularizadas historicamente a respeito de diferentes grupos sociais. Ao observar de perto os conflitos étnico-raciais, sem perder de vista a riqueza na relação com o outro e

suas diferenças como importante processo educativo, a construção da identidade desse profissional docente se conecta à construção da/o educanda/o, que juntos constroem uma sociedade que valoriza e respeita as diferenças raciais e culturais em todos os espaços.

A Lei nº10.639/2003, que determina a obrigatoriedade do ensino de “História e Cultura Afro-Brasileira e Africana”, assim como a Lei nº11.645/2008 sobre a “História e Cultura Afro-Brasileira e Indígena”, trazem referências e alguns parâmetros para que ações educativas sejam colocadas em prática, de forma a contribuir para uma educação de qualidade livre de preconceitos, pois:

Sua inclusão possibilita ampliar o leque de referências culturais de toda a população escolar e contribui para a mudança das suas concepções de mundo, transformando os conhecimentos comuns veiculados pelo currículo e contribuindo para a construção de identidades mais plurais e solidárias. (BRASIL, 2013, p.114).

Para além disso, o documento destaca que:

O conhecimento de valores, crenças, modos de vida de grupos sobre os quais os currículos se calaram durante uma centena de anos sob o manto da igualdade formal, propicia desenvolver empatia e respeito pelo outro, pelo que é diferente de nós, pelos alunos na sua diversidade étnica, regional, social, individual e grupal, e leva a conhecer as razões dos conflitos que se escondem por trás dos preconceitos e discriminações que alimentam as desigualdades sociais, étnico-raciais, de gênero e diversidade sexual, das pessoas com deficiência e outras, assim como os processos de dominação que têm, historicamente, reservado a poucos o direito de aprender, que é de todos. (BRASIL, 2013, p. 115).

Dessa forma, é fundamental que o professor tenha um suporte-metodológico que permita realizar ações pedagógicas antirracistas e decoloniais, e aqui cabe destacar a importância da formação continuada, para que questões sobre a EREER não sejam trabalhadas apenas nas datas comemorativas. Tal fato, deve-se, muitas vezes, devido à falta de conhecimentos específicos, visto que ainda é possível observar práticas pedagógicas que persistem em reforçar os estereótipos e preconceitos sobre as populações afro-brasileiras e

indígenas. Lamentavelmente, o racismo ainda está muito presente dentro do âmbito educacional.

No caso da lei assinalada, 11.645/2008, as Diretrizes para a sua implementação foram publicadas apenas no ano de 2015. Sendo assim, o ensino continua sendo reproduzido de forma eurocêntrica. É preciso romper com estereótipos e ampliar as possibilidades de formação longe de estigmas e preconceitos, de forma a permitir a expansão do conhecimento.

Outra questão que diz respeito à implementação das leis são os cursos superiores de licenciaturas, pois muitos não dispõem de disciplinas e conteúdos específicos para a formação docente. Além disso, o processo formativo é contínuo e a/o professor/a precisa sentir-se incomodada/o para realizar essas mudanças, manifestando o seu interesse para continuar sempre aprendendo, e este, talvez, seja um dos maiores desafios na formação docente.

REFERÊNCIAS

BRASIL. Lei nº 10.639, de 9 de janeiro de 2003. Altera a Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996, que estabelece as diretrizes e bases da educação nacional, para incluir no currículo oficial da Rede de Ensino a obrigatoriedade da temática "História e Cultura Afro-Brasileira", e dá outras providências. *Diário Oficial da União*, Brasília, DF, 10 jan. 2003.

BRASIL. Lei nº 11.645, de 10 de março de 2008. Altera a Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996, modificada pela Lei nº 10.639, de 9 de janeiro de 2003, que estabelece as diretrizes e bases da educação nacional, para incluir no currículo oficial da rede de ensino a obrigatoriedade da temática “História e Cultura Afro-Brasileira e Indígena”. *Diário Oficial da União*, Brasília, DF, 11 mar. 2008.

BRASIL. Ministério da Educação. *Diretrizes Curriculares Nacionais da Educação Básica*. Brasília: MEC, 2013.

GOMES, Nilma Lino. Educação, identidade negra e formação de professores/as: um olhar sobre o corpo negro e o cabelo crespo. *Educação e Pesquisa*, São Paulo, v. 29, n. 1, jan./jun., p. 167-182, 2003.

ALIANÇAS ENTRE TEORIA E PRÁTICA: O CURSO "CONTRIBUIÇÕES PARA PRÁTICAS ANTIRRACISTAS NA EDUCAÇÃO: PESQUISAS EM RELAÇÕES ÉTNICO-RACIAIS"

Maria Aparecida Rita Moreira

Professora Doutora – Presidente da AENSC

Zâmbia Osório dos Santos

*Doutoranda pelo Programa de Pós-Graduação
em Educação - UFSC e Bolsista CAPES/DS*

A luta antirracista no Brasil encontra, ao longo dos anos, inúmeros aliados, que, atuando em diferentes frentes, buscam advogar na construção de políticas públicas de modo a garantir equidade social. Os movimentos sociais, principalmente, o movimento negro, vêm se destacando em diferentes áreas, através de pesquisas que denunciam o racismo e a desigualdade racial, de modo especial, na saúde, na educação e no trabalho. Outras pesquisas propõem, ainda, possibilidades para a superação de desigualdades.

Como uma Associação composta por educadoras/es e considerando que muitas pesquisas sobre Educação das relações étnico-raciais (ERER), são desenvolvidas em Universidades, a Associação de Educadorxs Negrxs de Santa Catarina (AENSC) tem um compromisso inerente com espaços de reflexão sobre nossas práticas pedagógicas, e, por consequência, com a circulação dos conhecimentos. Daí, é preciso fortalecer canais de trânsito entre as pesquisas e os profissionais que atuam na Educação Básica.

Acreditando que pesquisas realizadas por educadoras/es negras/os que atuam em Santa Catarina podem auxiliar/aprimorar/fortalecer/contribuir para que professoras/es da Educação Básica revisitem suas práticas e, ao mesmo tempo, acreditem na possibilidade de continuar com seus processos educativos, como pesquisadoras/es dentro ou fora de seu espaço educacional (SILVA, 2013).

Anualmente, a AENSC tem estabelecido projetos que possibilitam partilhas. É nesse sentido que se realizou o curso “Contribuições para práticas antirracistas na educação: pesquisas em relações étnico-raciais”, tido

como resultado da reestruturação de um curso de formação para professoras/es da Educação Básica de Santa Catarina, que aconteceria presencialmente, de março a novembro de 2020, e que, devido à pandemia de COVID-19, foi suspenso.

Passado o primeiro momento de adaptação ao isolamento social, retomamos a ideia inicial de debater a ERER com os profissionais de educação e firmamos parceria com o Programa de Educação Tutorial do Curso de Pedagogia (PET Pedagogia) e com o grupo Literalise, ambos da Universidade Federal de Santa Catarina (UFSC) e coordenados pela Professora Doutora Eliane Santana Dias Debus. Apostando na possibilidade de criar mecanismos para pensar a diversidade étnico-racial e de discutir a inserção de conteúdos que abordem a história e a cultura afro-brasileira nos currículos da Educação Básica, foi organizado um conjunto de encontros *online* (*lives*), ofertados às/aos professoras/es de Educação Básica, nos quais se pudesse debater e propor atividades a partir de pesquisas que tematizam a ERER.

Conscientes de que os tempos de formação e reflexão são muitos, o curso foi estruturado de forma a contemplar períodos síncronos, com os encontros virtuais, que contaram com intérpretes de Língua de Sinais; e períodos assíncronos, com a indicação de leituras, elaboração e retorno de questionários. A compreensão do uso das Tecnologias Digitais da Informação e Comunicação (TDIC) partiu da formação continuada, sendo as técnicas estruturadas na perspectiva do uso pedagógico de tecnologias digitais, convertendo as plataformas em ambientes virtuais de aprendizagem, com potencial de transformação social.

Assim, nos organizamos para realizar um curso com 30 participantes, porém, ao nos vermos com o número de inscrições esgotado no primeiro dia, em uma decisão política, ampliamos a oferta de vagas, exigindo da

comissão, que esteve atuando durante todo o curso, empenho maior do que imaginamos. É importante nomear e agradecer a todas as pessoas envolvidas, direta e indiretamente, nesse projeto: professoras/es Eliane Santana Dias Debus, Maria Aparecida Rita Moreira, Diego Machado da Silva, Rogers Rocha, Zâmbia Osório, Francine Costa, Suellen Fonseca, Patrícia Maria Macedo Alves Maria Macedo Alves, Liz Pessoa Ferreira e Carina Santiago. Destacamos que assim fazemos história, reconhecendo que toda produção coletiva é a soma de atrizes e atores sociais na defesa de projetos políticos.

Nossa caminhada foi composta por encontros virtuais mensais, percorrendo um período que foi de julho a novembro de 2020, totalizando cinco encontros, realizados no período noturno, a fim de oportunizar e atender os tempos de formação de educadoras/es que seguiram trabalhando ao longo do isolamento social daquele ano. Ao final de cada encontro, as/os participantes recebiam um questionário, criado na plataforma *Google Workspace*, que permitia às/aos proponentes de cada encontro virtual, e ao grupo de trabalho como um todo, perceber o envolvimento das/os participantes com a temática, identificar pontos para ampliação de leituras e sugerir materiais adicionais.

Nossos objetivos, ao término do projeto, compreendiam a ampliação das possibilidades de lidar com a EREER, dentro e fora de sala de aula, por parte de profissionais da educação básica que concluíram o curso, e a divulgação das pesquisas produzidas por pesquisadoras/es negras/os/es em diálogo com a EREER. A escolha dos temas de cada encontro virtual foi balizada pela intenção de abarcar diferentes áreas de conhecimento e diferentes linguagens. Nesse sentido, partindo de pesquisas de mestrado e doutorado, realizadas por professoras negras, dialogamos com a literatura, a arte, as ciências, a história, tendo como base a EREER, a fim de que juntas/os, profissionais da educação de escolas públicas, dialogassem sobre o assunto, com base nessas pesquisas.

No dia 10 de julho de 2020, tivemos nosso primeiro encontro. A abertura de “Contribuições para práticas antirracistas na educação: pesquisas em relações” aconteceu embalada pela canção “Encontros”, de

Dandara Manoela. Esse momento carregava sentidos amplos, onde estávamos celebrando o espaço de trocas que se abria, recebendo as/os participantes do curso na forma de acolhida, que é um elemento que esteve presente nas discussões desde a fundação da AENSC e que consideramos parte da constituição desse espaço de fortalecimento e lutas que é a Associação. A acolhida também tem o reconhecimento da arte como um direito e parte dos processos formativos de educadoras/es. Mediado por Francine Costa, doutoranda no Programa de Pós-Graduação Interdisciplinar em Ciências Humanas (PGDICH/UFSC), o encontro, intitulado “Literatura Negra: diálogos e silêncios”, foi ministrado pelas professoras Dra. Maria Aparecida Rita Moreira e Dra. Eliane Santana Dias Debus.

Seguiram-se, então, os encontros. O segundo, intitulado “Letramento Político: na casa grande também se faz insurgência”, aconteceu no dia 13 de agosto e foi ministrado pela Professora Zâmbia Osório dos Santos, doutoranda no Programa de Pós-Graduação em Educação da UFSC, o qual teve mediação de Profa. Dra. Maria Aparecida Rita Moreira. Em nosso terceiro encontro, “O Imaginário escravista e a representação das pessoas negras na obra de Debret”, ocorrido no dia 18 de setembro, a Professora Patrícia Maria Macedo Alves, doutoranda no Programa de Pós-Graduação em Antropologia Social/UFSC, foi a ministrante, com mediação de Francine Costa. O quarto encontro, “Ancestralidade afro-brasileira na infância”, do dia 9 de outubro, foi ministrado pela Professora Suellen Souza Fonseca, mestra em Educação Científica e Tecnológica, e teve mediação de Livia de Oliveira Guimarães, mestranda do PGDICH/UFSC. O quinto e último encontro, intitulado “Grupos de pesquisa e suas possibilidades na prática cotidiana”, aconteceu no dia 27 de novembro e teve ministração conjunta das professoras Carina Santiago dos Santos, Francine Costa, Liz Pessoa Ferreira, Raquel Barbosa, e mediação de Maria Aparecida Rita Moreira.

Ao final do curso, 45 profissionais que atuam na Educação Básica concluíram todos os processos de atividades síncronas e assíncronas e obtiveram a certificação do curso “Contribuições para práticas antirracistas na educação: pesquisas em

relações étnico-raciais”.

Para dimensionar como os profissionais da Educação Básica se perceberam nos processos de diálogos práticos e teóricos no curso, trazemos alguns trechos do último questionário desenvolvido:

[...] Não ver o EREER na prática. Como Negra sei o que é preciso e necessário. Pra mim, ficou tudo muito claro, porque sinto na pele. Tudo que foi falado... vinham exemplos explícitos, conseguia visualizar. Temos que mudar o aprendizado dos NÃO negros. A grande maioria. (Professora A).

Consegui fazer relações entre prática e teorias abordadas. Tanto é, que desenvolvi algumas sugestões de propostas com as crianças. (Professora B).

Considero que o curso trouxe importantes contribuições para pensar questões que permeiam o cotidiano da educação infantil, área da minha atuação como docente. Me

permitiu fazer reflexões sobre o meu privilégio branco e o papel que devo assumir na luta de uma educação antirracista. Gratidão! (Professor C).

As falas transcritas demarcam um lugar da teoria em indissociabilidade com a prática, elemento que consideramos ter sido possibilitado pela trajetória de professoras/es que integraram o quadro de ministrantes dos encontros virtuais, todas/os professoras/es pesquisadoras/es que refletem sobre os processos de ensino e aprendizagem e consideram e entendem o importante papel de pesquisas em educação como emancipatório.

REFERÊNCIA

SILVA, Petronilha Beatriz Gonçalves e. Lei nº 10.639/2003:10 anos. *Interface de Saberes*, São Carlos, SP, v. 13, n. 1, mar./abr. 2013.

EXPERIÊNCIA DE FORMAÇÃO DOS GRUPOS DE ESTUDOS DA AENSC: ESPAÇO EDUCADOR E DE MOBILIZAÇÃO SOCIAL

Francine Costa

Doutoranda Programa de Pós-Graduação Interdisciplinar em Ciências Humanas/UFSC, Bolsista CAPES/DS

Ações como o curso “Contribuições para práticas antirracistas na educação: pesquisas em relações étnico-raciais”, realizado pela Associação de Educadores e Educadoras Negras, Negres e Negros de Santa Catarina (AENSC), materializam pedagogias antirracista engajadas na construção de outra sociedade, capaz de combater as desigualdades sociais. Elas são importantes como espaço de discussão e formação contínua na prática docente compromissada, que gera potencial emancipatório. A AENSC, enquanto Movimento Negro, surge da

mobilização de pessoas com esse compromisso.

Nilma Lino Gomes (2017, p. 13) afirma o movimento negro como as formas de organização e articulação de pessoas negras “[...] politicamente posicionados na luta antirracista e pela a emancipação social no Brasil e na diáspora africana”. Essa posição o faz educador, sujeito coletivo e político, que produz discursos e possui potencial emancipador, movimenta saberes não hegemônicos, inclusive nos saberes científicos, e também pauta políticas públicas.

Nessa compreensão, o movimento negro é um educador da sociedade com grande atuação nos campos sociais, incluso a educação, onde se responsabiliza pela construção de projetos, articulações e ações

que promovam transformações. O curso “Contribuições para práticas antirracistas na educação: pesquisas em relações étnico-raciais” propõe dialogar com experiências, pois o processo de fazer-se educadora/e ocorre em conjunto com a formação docente contínua e a AENSC coloca-se em lugar de encontro entre movimento negro e prática docente.

Reconhece-se a educação como lugar de direito social conquistado por grupos não hegemônicos através de lutas históricas. A mobilização e discussão é parte importante no processo de construção de práticas. Foi nesse sentido, o de viabilizar um espaço de discussão para pessoas comprometidas com a luta antirracista, que se pensou na criação de Grupos de Estudos na AENSC.

As primeiras movimentações nessa perspectiva ocorreram ainda em 2019, em uma das reuniões presenciais do grupo base que pensou na criação da associação. Ainda naquele ano passaram a ocorrer os primeiros encontros de grupos de discussão e estudos. Com a parceria entre AENSC e Literalise, que culminou no curso relatado nesta edição do *Abiodum*, a ideia dos grupos de trabalho emergiu como espaço potente para a continuidade das discussões trazidas ao longo dos quatro primeiros encontros do curso.

O ano de 2020, e a nova realidade do contexto pandêmico, levou a mudanças na proposta do curso, os grupos de estudo acompanharam a nova configuração do curso e também se estruturou no formato de encontros virtuais. Por esse motivo, o quinto e último encontro, ocorrido em 27 de novembro de 2020, voltou-se para o fechamento do curso e apresentação dos grupos de estudo e pesquisa propostos.

GRUPOS DE ESTUDOS: FORMA DE MOBILIZAÇÃO

Quando ocorreu o último encontro do curso de formação “Contribuições para práticas antirracistas na educação: pesquisas em relações étnico-raciais”, cursistas e pessoas que acompanhavam a transmissão no canal *Youtube* Literalise UFSC¹ foram



1 Acesse o canal *Youtube* do LITERALISE UFSC, disponível em: <https://www.youtube.com/channel/UCHMHfTb6zgX-069CjZ6-BaA>

convidadas a conhecer e se inscrever para participar dos grupos de estudos, que passaram a promover encontros no primeiro semestre de 2021. Na apresentação, temas pertinentes para pensar as práticas cotidianas de educadoras/es foram propostos, a saber: expressões artísticas (literatura, música, artes etc.); história; educadoras negras; políticas de ações afirmativas.

Cada tema foi organizado na forma de um grupo de estudos. O grupo “Expressões artísticas: arte e literatura” propôs-se a reunir, em um grupo de estudos, educadoras/es interessadas/es/os nas manifestações artísticas, culturais e literária do povo negro. As mobilizações nesse grupo começaram ainda em 2019, formado pelas professoras/es: Maria Aparecida (Letras), Ivone (Língua Portuguesa), Raquel (Educação Infantil), Suelen (Química), Patrícia (Artes), Valmir (Educação Física) e Sandra (Bibliotecária). As primeiras reuniões, ocorridas em 2019, eram presenciais com periodicidade mensal.

O grupo organiza a seleção de literaturas negras para leitura e discussão de forma coletiva. Ao longo das atividades ocorridas antes da organização junto à proposta do curso, já circularam livros como: *Betina* (2009), de Nilma Lino Gomes (autora) e Denise Nascimento (ilustradora); *Ontologia Bantu* (2016), de Placide Tempels; *Kambas para sempre* (2017), de Maria Celestina Fernandes; *Cartas para Povos distantes* (2015); de Fábio Monteiro (autor) e André Neves (ilustrador); *Nas lavras das literaturas africanas modernas ou sobre novas cartografias identitárias* (2009), de Laura Cavalcanti Padilha.

Com o início da pandemia, as reuniões passaram a ser *online* e bimestrais. Nesse período, o grupo escreveu coletivamente a resenha crítica de um livro de literatura infantil *Cada um com seu jeito, cada jeito é de um!* (2012), de Lucimar Dias (autora) e Sandra Beatriz Lavandeira (ilustradora) (MOREIRA *et al.*, 2020). Em 2021, na proposta de promover diálogos com pesquisas realizadas pelos integrantes do grupo, as primeiras atividades se voltaram para a leitura da dissertação de Sandra Fontes (2019) e partilha de experiências.

Diferente do grupo Expressões Artísticas, que se organizou desde 2019, o grupo de

estudos “História: entre relações raciais e ensino” foi organizado por Carina Santiago dos Santos junto à proposta do curso de formação, em convite para coordenar um grupo de estudos em diálogo com sua área de formação da organizadora, para reunir pessoas interessadas em estudar, debater, aprofundar e partilhar experiências, saberes e angústias que dialoguem com o ensino de História e Cultura Africana e Afro-brasileira. Os primeiros encontros desse grupo, pensado através do curso, ocorreram no primeiro semestre de 2021 com a proposta de encontros para leitura e discussão de textos do livro *Superando o Racismo na Escola*, organizado por Kebenguele Munanga (2005).

“Educadoras Negras” foi o grupo de estudos pensado com a proposta de promover encontros de partilha e discussão de questões pertinentes às educadoras negras. Formada pelas educadoras Ana Paula Ferreira de Araújo, Carol Lima de Carvalho, Francine Costa e Zâmbia Osório dos Santos em abril de 2019, propôs-se a pensar na organização de um espaço para discutir leituras de mulheres negras brasileiras em relação às práticas enquanto educadoras.

O primeiro texto colocado em partilha, ainda em 2019, foi “A categoria político-cultural de amefricanidade”, de Lélia Gonzalez (1988). Ao longo dos quatro encontros presenciais ocorridos antes da necessidade de afastamento social, também se discutiu textos como: Educação, relações étnico-raciais e a Lei nº 10.639/03: breves reflexões (GOMES, 2010); “Educação, raça e gênero: relações imersas na alteridade” (GOMES, 2010) e “Movimento negro, saberes e a tensão regulação-emancipação do corpo e da corporeidade negra” (GOMES, 2011).

Ao longo do primeiro semestre de 2021, o grupo mobilizou-se na forma de encontros mensais para leitura e discussão de capítulos do livro *O movimento negro educador: saberes construídos na luta por emancipação*, de Nilma Lino Gomes (2017), proposta convite apresentada no último encontro do curso.

O quarto grupo de estudos proposto foi “Políticas e Ações Afirmativas”, com intuito de estudar e aprofundar conceitos, legislação e teorias sobre as políticas de ações afirmativas, além de aprimorar suas práticas de efetivação nos ambientes acadêmicos. Este grupo começou as primeiras mobilizações em

abril de 2019, com a organização das associadas Gisele, Sônia, Rosa e Liz. Ao longo de 2021, após o curso, o grupo tem se organizado para desenvolver atividades que incluem exposição de questões, discussão, leitura de textos e objetivo de produção textual coletiva.

A IMPORTÂNCIA DOS ESPAÇOS EDUCADORES

Para viabilizar a mobilização, após a apresentação da proposta de continuidade das ações do curso na forma de grupos estudos, os cursistas conheceram o *site* da AENSC², onde se disponibilizou as descrições, a proposta de trabalho, as informações sobre os encontros e as referências de leitura para cada proposta, junto ao formulário online de inscrição.

O *hiperlink* de acesso ao *site* esteve disponível durante o encontro, no canal Literalise UFSC e também foi enviado no último formulário enviado aos cursistas. Em cada encontro virtual do curso, um formulário de acompanhamento foi enviado às pessoas inscritas, como forma também de contabilizar as presenças. No último formulário, as informações para os grupos de estudos foram inseridas para viabilizar as inscrições.

Cursistas e interessadas/os enviaram a inscrição através do acesso ao *site* da AENSC, totalizando, assim: 10 inscrições no Grupo de Estudos Expressões Artísticas; 11 no Grupo de Estudos Educadoras Negras; nove no Grupo de Estudos de História; três no Grupo de Estudos Políticas e Ações Afirmativas. Os grupos formados, possibilitados pela mobilização do último encontro do Curso “Contribuições para práticas antirracistas na educação: pesquisas em relações étnico-raciais”, passaram a se reunir de forma *online* no primeiro semestre de 2021

A efetivação de espaços coletivos focados em pedagogias antirracistas, como proposto no curso de formação, são importantes na formação e organização de educadoras/es atores políticos, com interesse e compromisso pela educação emancipadora e na construção de outra sociedade capaz de combater e superar as desigualdades sociais.



² Acesse a página dedicada aos Grupos de Estudos no *site* da AENSC, disponível em: <https://associacaoensc.wixsite.com/ensc/grupos-de-estudos>

REFERÊNCIAS

DIAS, Lucimar Rosa. *Cada um com seu jeito, cada jeito é de um*. Campo Grande: Editora Alvorada, 2012.

FERNANDES, Maria Celestina. *Kambas para sempre*. Ilustrações de Mariana Fujisawa. São Paulo: Kapulana, 2017.

FONTES, Sandra R. *Educação das Relações Étnico-Raciais nas Bibliotecas Escolares da Rede Municipal de Ensino de Florianópolis: olhares e percursos*. 2019. 144f. Dissertação (Mestrado Profissional em Gestão de Unidades de Informação) – Universidade do Estado de Santa Catarina, Florianópolis, 2019.

GOMES, Nilma Lino. *Betina*. Ilustrações de Denise Nascimento. Belo Horizonte: Mazza, 2009.

GOMES, Nilma Lino. Educação, relações étnico-raciais e a Lei nº 10.639/03:19 breves reflexões. BRANDÃO, Ana Paula. *Modos de fazer: caderno de atividades, saberes e fazeres*. Rio de Janeiro: Fundação Roberto Marinho, 2010.

GOMES, Nilma Lino. Educação, raça e gênero: relações imersas na alteridade. *Cadernos Pagu*, Campinas, SP, n. 6/7, p. 67-82, 2010.

GOMES, Nilma Lino. Movimento negro, saberes e a tensão regulação-emancipação do corpo e da corporeidade negra. *Contemporânea: Revista de sociologia da UFSCar*, São Carlos, n. 2, p. 37-60, jul./dez. 2011.

GOMES, Nilma Lino. *O movimento negro educador: saberes construídos na luta por emancipação*. Petrópolis, RJ: Vozes, 2017.

GONZALEZ, Lélia. A categoria político: cultural de amefricanidade. *Revista Tempo Brasileiro*, Rio de Janeiro, v. 92/93, 1988.

MONTEIRO, Fábio. *Cartas a povos distantes*. Ilustrações de André Neves. São Paulo: Paulinas, 2015.

MOREIRA, Maria Aparecida Rita et al. *A literatura negro-brasileira em Cada um com seu jeito, cada jeito é de um!, de Lucimar Dias*. *Literafro: o portal de literatura afro-brasileira*, Belo Horizonte, 28 ago. 2020. Disponível em: <http://www.letras.ufmg.br/literafro/artigos/artigos-teorico-criticos/1328-a-literatura-negro-brasileira-em-cada-um-com-seu-jeito-cada-jeito-e-de-um-de-lucimar-dias>.

MUNANGA, Kabengele (org.). *Superando o racismo na escola*. Brasília: MEC, 2005.

PADILHA, Laura Cavalcante. Nas lavras das literaturas africanas modernas ou sobre novas cartografias identitárias. In: GALVES, Charlotte; GARMES, Helder; RIBEIRO, Fernando Rosa (org.). *África-Brasil: caminhos da língua portuguesa*. Campinas: Editora da Unicamp, 2009. p.127-135.

TEMPELS, R. P. Placide. *Filosofia Bantu*. Tradução de Amélia A. Mingas e Zavoni Ntondo. Luanda: Edições de Angola, Faculdade de Letras da UAN, 2016.



ANCESTRALIDADE AFRO-BRASILEIRA NA EDUCAÇÃO INFANTIL: REFLEXÕES FORMATIVAS PARA UMA EDUCAÇÃO CIENTÍFICA ANTIRRACISTA.

Suellen Souza Fonseca

Professora de Química na Escola de Educação Básica Aderbal Ramos da Silva, Mestra em Educação Científica e Tecnológica pela Universidade Federal de Santa Catarina.

APRESENTAÇÕES INICIAIS

Este texto traz os resultados de uma pesquisa de mestrado realizada de 2018-2021 com reflexões pertinentes aos meios e modos de divulgação científica antirracista, pensadas através do referencial do Movimento Negro Educador (GOMES, 2017) e das reflexões possibilitadas por professoras da Educação Infantil.

Inicialmente, apresentamos a trajetória da Educação das Relações Étnico-Raciais (ERER) pelo aumento de pessoas negras na educação, vindo das ações afirmativas e trabalho histórico do Movimento Negro. Discutimos algumas vivências de divulgação da cultura africana, afro-brasileira e indígena para pensar a ERER na Educação em Ciências, bem como o relato de experiência sociopoética ocorrida com profissionais de um Núcleo de Educação Infantil Municipal (NEIM) de Florianópolis, que apresenta um percurso de mulheres negras na liderança. Para compor os resultados finais, miramos a pesquisa a fim de responder como as vivências afro-brasileiras da Educação Infantil poderiam favorecer a intencionalidade antirracista na Educação em Ciências da Natureza.

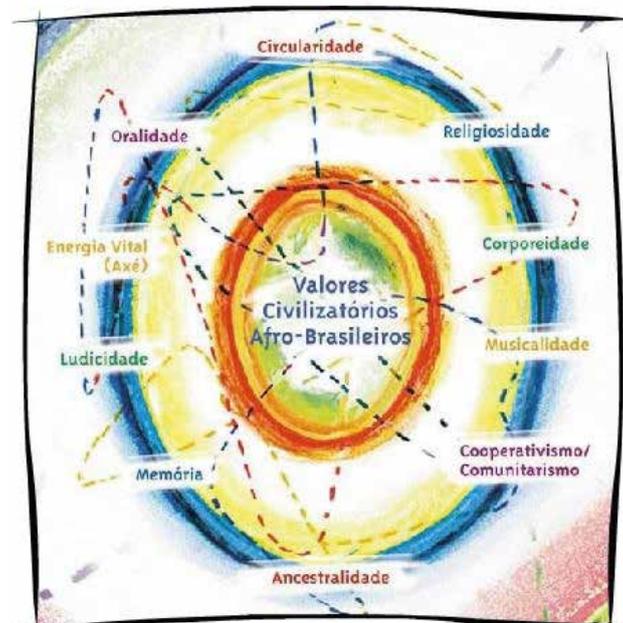
SOBRE OS MÉTODOS CONSTRUÍDOS

Realizamos a investigação com o método de sociopoética em grupo focal, que, devido à pandemia de Covid-19, aconteceu online. Sobre as premissas do método, Santos (2005) parte do suposto de que todas as pessoas possuem saberes (intelectual, sensível, emocional, intuitivo, teórico, prático,

gestual), sendo estes iguais em direito, que transformam o ato de pesquisar num acontecimento poético.

Para conseguir informações teóricas e empíricas sobre valores afro-brasileiros (TRINDADE, 2010), conhecidos por ancestralidade, oralidade, corporeidade, circularidade, senso de cooperativismo, religiosidade, memória, ludicidade, energia vital e musicalidade, conforme esquematizado visualmente na Imagem 1, a seguir.

IMAGEM 1: Valores civilizatórios.



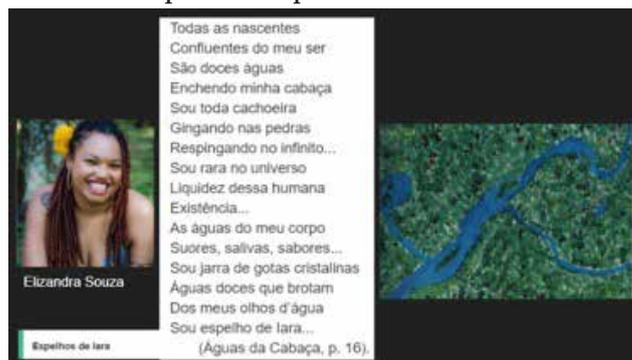
Fonte: Trindade (2010).

A partir de um quadro teórico de infância oxumística e exumística, através do qual, almejamos amor e liberdade no processo educativo, apresentamos ao grupo quatro trechos literários.

O primeiro trecho lido/cantado foi *Olelé: uma antiga cantiga da África*, recontado por Fábio Simões (2015), ilustrado por Marília Pirillo e coordenado por Heloísa Pires Lima, apresentado a partir das páginas originárias disponíveis na internet (OLELÊ:..., 2020). O segundo trecho apresentado ao grupo foi extraído do livro *Betina*, escrito por Nilma Lino Gomes (2009) e ilustrado por Denise

Nascimento. As imagens para os slides foram retiradas do vídeo *Betina* (2018). Em seguida, realizamos a leitura da poesia “As cem linguagens das crianças”, de Loris Malaguzzi (2016), e, por último, apresentamos o poema “Espelhos de Iara”, extraído do livro *Águas de cabaça*, de Elizandra Souza (2012), apresentado ao lado da representação de um rio que foi retirada de *O livro das árvores* (FERREIRA *et al.*, 1997), que pode ser visto na figura 2.

FIGURA 2 - Slide apresentado no grupo focal: poema espelho de Iara.



Fonte: Material didático elaborado pela autora.

Como retorno, compilamos lembranças sobre práticas de estágio do Curso de Pedagogia da UFSC vivenciadas no NEIM com o livro *Olelé: uma antiga cantiga da África* (GOMES, 2017). Além disso, trouxemos detalhes sobre a tensão regulação-emancipação social relacionada à corporeidade, assim como dados sobre a resiliência docente durante a pandemia, as correlações entre a República Democrática do Congo-Brasil e a possibilidade antirracistas/antimachistas com o livro *Tapajós: uma aventura nas águas da Amazônia*, de Fernando Vilela (2015), e *O cabelo de Lelé*, de Valéria Belém (2007) e ilustrações de Valéria Mendonça.

Com os sentidos trocados, elencamos as categorias de análises: a) a eugenia de todo dia que revive o conceito biológico de raça na educação, com a denúncia do preconceito de algumas profissionais em relação ao funk e erotização de crianças negras; b) corpos humanos livres: o afeto como método educativo, que apresenta uma perspectiva de coletividade e pertencimento durante o cuidado com os cabelos; c) o método da visão e a contra-hegemonia, com críticas relacionadas à falta de rostos em

representações de pessoas negras e propostas não-normativas para a cor rosa em informativos; d) histórias, representações e cores: um estudo representativo na Educação em Ciências, onde apontamos algumas potencialidades dos contextos para exprimir discussões sobre fenômenos da natureza durante a contação de história.

O QUE RECONTAMOS

Durante o encontro *online*, concluímos que o aumento de personagens negres, brincadeiras e histórias de origem africana, afro-brasileira e indígena no contexto educativo se aproxima ao currículo formal e ao vivido do contexto social das crianças do NEIM. Essas vivências podem favorecer o antirracismo na Educação em Ciências quando conhecemos mais sobre quem produz e como se produz o conhecimento hegemônico, buscando em nossas falas docentes a versão da história que não foi contada, que podem romper o perfil de neutralidade acadêmica e interseccionar as pessoas cientistas, suas perguntas e métodos.

Verificamos também que apesar dos estereótipos normativos advindos dos meios de comunicação de massas, o grupo do NEIM trabalha de diversas maneiras e apresenta um currículo imagético escurecido. Indicamos nesta pesquisa que assuntos como diversidades de gêneros e étnico-raciais sejam maximizados na formação inicial e continuada de educadores, pois são cruciais para a autorreflexão sobre o racismo estrutural que revivem os estereótipos nas práticas desafetuosas de normatização.

Concluímos que as mídias de divulgação afrodiáspóricas, como vídeos de contação de histórias, livros literários e informativos do núcleo, são potenciais materiais para a educação em ciências, pois todo humano existe em certo ambiente e interage com ele, sendo necessário, no entanto, uma sensibilidade docente para identificar criticamente mensagens que reafirmam lugares de inferioridade. Finalmente, a trajetória de mulheres negras na liderança do NEIM foi de influência positiva para os currículos da instituição, mas essa superexposição, por vezes, pode gerar desgaste físico e emocional, pois exige das pessoas uma habilidade socioemocional

(PARANHOS; SANTANA, 2019) que nem todos possuem, o que orienta o acompanhamento psicológico de modo integrado às formações sobre Educação das Relações Étnico-Raciais.

REFERÊNCIAS

BELÉM, Valéria. *O cabelo de Lelé*. Ilustrações de Adriana Mendonça. São Paulo: Companhia Editora Nacional, 2007.

BETINA. Grupo Maria Liliane Santos da Silva, Sílvia Caroline Medeiros e Valnize da Silva Pereira. *Literatura Infantil e Negritude, Guarabira*, 2018 (16 min.). Disponível em: <https://www.youtube.com/watch?v=tIPg1mE-rd0>. Acesso em: 1 out. 2020.

FERREIRA, Abel Julião *et al.* (org.). *O livro das árvores*. Benjamin Constant: Organização Geral dos Professores Ticuna Bilíngues, 1997.

GOMES, Nilma Lino. *O movimento negro educador: saberes construídos nas lutas por emancipação*. Petrópolis, RJ: Vozes, 2017.

GOMES, Nilma Lino. *Betina*. Ilustração de Denise Nascimento. São Paulo: Mazza, 2009. 24 p.

MALAGUZZI, Loris. *A criança é feita de cem. Ateliê Carambola*, São Paulo, 2016. Disponível em: <https://www.escolaateliēcarambola.com.br/sing-le-post/2016/03/03/A-Crian%C3%A7a-%C3%A9-Feita-de-Cem>. Acesso em: 2 out. 2020.

OLELÊ: uma antiga cantiga da África. Realização de Andreia Vieira. Intérpretes: Andreia Vieira. Música: Jean-Marie Bolangassa e Sandro Joyeux. [s.l.], 2020. (7 min.). Disponível em: <https://www.youtube.com/watch?v=CuPpEn5w>

eTM. Acesso em: 1 out. 2020.

PARANHOS, Márcia Cristina Rocha; SANTANA, Aline Mendonça. Inovação e habilidade socioemocionais na formação de professores de biologia. In: PAGAN, Alice Alexandre; ARAÚJO, YzilaLiziane Farias Maia de (org.). *Habilidades socioemocionais & afetividade no ensino de ciências e biologia: pesquisas e reflexões*. São Cristóvão: Editora UFS, 2019. p. 1-324.

SANTOS, Iraci dos. Sociopoética: uma ponte para o cuidar/pesquisar em enfermagem. *Index de Enfermeria*, [s.l.], n. 50, 2005. Disponível em: [http://www.index-f.com/index-enfermeria/50re- vista/p5233.php](http://www.index-f.com/index-enfermeria/50re-vista/p5233.php). Acesso em: 14 jan. 2021.

SIMÕES, Fábio Mukanya. *Olelé: uma antiga cantiga da África*. Ilustrado por Marília Pirillo. Rio de Janeiro: Melhoramentos, 2015. 32 p.

SOUZA, Elizandra. Espelhos de Iara. 2019. In: SOUZA, Elizandra. *Águas de cabaça*. São Paulo: [s. ed.], 2012. p. 16. Disponível em: <http://www.letras.ufmg.br/literafro/autoras/24-textos-das-autoras/1110-elizandra-souza-espelhos-de-iara>. Acesso em: 2 out. 2020.

TRINDADE, Azoilda Loretto da. Valores civilizatórios e a Educação Infantil: uma contribuição afro-brasileira. In: BRANDÃO, Ana Paula; TRINDADE, Azoilda Loretto da (org.). *Modos de brincar: caderno de atividades, saberes e fazeres*. Rio de Janeiro: Fundação Roberto Marinho, 2010. p. 11-16. Disponível em: <http://www.acordacultura.org.br/sites/default/files/kit/MODOSBRINCAR-WEB-CORRIGIDA.pdf>. Acesso em: 1 out. 2020.

VILELA, Fernando. *Tapajós*. São Paulo: Brinque Book, 2015.



A IMPORTÂNCIA DE LER CRITICAMENTE AS IMAGENS COLONIAIS DE DEBRET

Patrícia Maria Macedo Alves

Professora efetiva de Arte do Estado

de Santa Catarina,

Doutoranda na Antropologia Social/UFSC.

Em minha dissertação de mestrado, dentro da Antropologia Social, intitulada *O imaginário escravista em algumas imagens da obra de Debret: possibilidades de leitura* (ALVES, 2020), utilizei como objeto de pesquisa as imagens de algumas obras de Debret encontradas nos livros didáticos, oferecendo-as para que os/as alunos/as lessem criando, assim, narrativas sobre elas. Diante disso, pretendia entender o peso das imagens coloniais na contemporaneidade, no que tange às pessoas negras, as sujeitadas na representação a partir das relações coloniais escravistas.

Todos os livros usados para o estudo faziam parte do Programa Nacional do Livro Didático (PNLD), regido pelo Ministério da Educação (MEC) e tinham previsão de utilização para três anos, de 2017 a 2019. A partir dos resultados da dissertação, foi possível entender que as narrativas dos/as estudantes sobre as imagens de Debret demonstram as limitações no que diz respeito à compreensão da história de africanos/as e seus descendentes, desvinculadas dos papéis exercidos por estes durante a escravidão moderna, sendo suas leituras determinadas por dualidades: senhor(a)/escravo(a), patrão(a)/empregado(a), dentre outras. Estando a maioria das representações permeadas pelo tema do trabalho servil. Evidencia, ainda, que essas representações além de estigmatizar e não contribuírem para outras epistemologias com respeito aos africanos no Brasil e seus descendentes, a forma como aparecem nos livros didáticos desconsidera a visão de Debret sobre sua obra, desarticulando sua construção poética/teórica para sustentar, a qualquer custo, o valor de documento histórico inequívoco de sua obra. Uma vez tratadas como fontes inequívocas de comprovação histórica, elas são inseridas nos materiais didáticos sem considerar a posição de Debret de artista do Império, sem

interpretá-lo no seu tempo e em suas pretensões de civilizar pela estética, perpetuando, a partir de textos e imagem, o discurso colonialista/escravocrata do século XIX, onde sujeitos negros/as são destituídos de individualidade, sendo definidos pelo “lugar comum”.

Jean Comaroff e John Comaroff (2010, p.12) ressaltam que “[...] é impossível livrarmo-nos completamente do etnocentrismo que persegue nosso desejo de conhecer outras pessoas, ainda que nos exasperemos de formas cada vez mais refinadas com o problema”. Essa assertiva se relaciona com nossas etnografias, porém, aqui faço uma analogia com a pintura de Debret em seus parâmetros neoclassicistas, cujo etnocentrismo não se apresentava como um dilema ético para o olhar, ao contrário disso, carregava o status de cultura dominante que devia ser empregada. Pensar essas imagens na contemporaneidade numa perspectiva de entender sua construção para “descolonizá-las” é o motivo para se movimentar para uma prática pedagógica que possibilite vislumbrar outros aprendizados, considerando, sobretudo, a história/cultura dos/as sujeitos representados/as.

Quando o pintor, gravador, desenhista, professor e decorador cenógrafo Jean-Baptiste Debret porta no Brasil como componente da Missão Artística Francesa, em 26 de março de 1816, tem por função, junto com os outros membros, introduzir o ensino institucionalizado das Artes no Brasil, visto que o academicismo estava em voga na Europa, pautado nos ideais iluministas e estruturado por sua influência racionalista. A Missão liderada por Joachim Lebreton (1760-1819) trazia como componentes, além de Debret, o pintor e paisagista Nicolas Antoine Taunay (1755-1830), o escultor Auguste Marie Taunay (1768-1824), o arquiteto Grandjean de Montigny (1776-1850) e o gravador de medalhas Charles-Simon Pradier (1783-1847), dentre outros.

Debret nasceu em Paris, em 1768. Ficou durante 15 anos no Brasil, vindo a falecer em seu país de origem em 1948. Entre 1785 e 1789 frequentou a Academia Imperial de Belas

Artes em Paris, tendo sido aluno de seu primo Jacques-Louis David (1748-1845), considerado líder do neoclassicismo francês. Em meados de 1806, exerce a função de pintor na corte de Napoleão. Segundo Lima (2004, p. 6):

Desde 1798 os salões vinham, progressivamente transformando-se em palcos de manifestações iconográficas cujo objetivo era informar a população a respeito das campanhas napoleônicas e exaltar a figura daquele que foi o grande general do exército francês, primeiro-cônsul e, por fim, imperador.

Nesse sentido, houve uma ruptura da Arte de tema histórico, que buscava suas referências na História Antiga, para uma Arte que exaltava os feitos de Napoleão, implicada em fatos históricos contemporâneos. Porém, Naves (2011, p. 16) alerta para o fato de que, no Brasil, Debret não encontraria condições propícias a desenvolver o Neoclassicismo adotado no contexto francês, já que “via no Brasil um povo ainda na infância”. Porém, Lima (2003, p. 289) alerta para a possibilidade de Debret “[...] reconhecer e aplicar a variedade de sentido do próprio Neoclassicismo” ao se deparar com um contexto social/cultural/histórico distinto.

No livro *Viagem Pitoresca e Histórica ao Brasil*, publicado entre 1834-1839, em três volumes, ao dedicar uma nota aos membros da Academia de Belas Artes do Instituto da França, Debret (2008) demonstra ter consciência de sua contribuição para o processo de “civilizar a Arte Brasileira” a partir dos cânones franceses. Ele traz que “Historiador fiel, reuni nesta obra sobre o Brasil, os documentos relativos aos resultados desta expedição pitoresca, totalmente francesa, cujo progresso acompanhei passo a passo” (DEBRET, 2008, p. 16). Igualmente na introdução do livro, menciona que “[...] a glória de propagar o conhecimento das Belas Artes entre um povo ainda na infância” (DEBRET, 2008, p. 17).

Entretanto, mesmo que aqui não houvesse feitos dignos de serem comparados aos da revolução burguesa francesa, Debret, em terras brasileiras, estava condicionado, igualmente, aos mandos e direcionamentos do poder vigente, com a diferença de se reconhecer, frente a essa realidade, em sua identidade de pintor histórico europeu, vindo

de um país considerado modelo civilizacional. Lopez (1988, p. 18) argumenta que:

Da Europa vinham os produtos manufaturados e para lá iam nossos produtos primários. Portanto é fácil entender que as ideias, objetos artísticos e modos de vida lá produzidos fossem especialmente valorizados e se tornassem modelos e padrões a serem seguidos por esta sociedade colonizada.

Debret tem muitas obras com cenas representando escravizados/as negros/as, a partir do tema trabalho, como é o caso das imagens *Família pobre em sua casa* e *Marceneiro dirigindo-se para uma construção*, trazidas em minha dissertação (ALVES, 2020). Igualmente como na imagem da obra *Máscara que se usa nos negros que tem o hábito de comer terra* (1820-30), Debret adota na representação uma atmosfera de tranquila assimilação da condição vivenciada pelas pessoas negras, traduzida na postura do corpo.

FIGURA 1 - Obra *Máscara*, de Debret, com legenda do catálogo.



DEBRET, Jean-Baptiste
Máscara que se usa nos negros
1820-30
Aquarela, 18,7 x 12,5 cm
Museus Castro Maya, Rio de Janeiro

Fonte: PEDROSA et al. (2018).

Como afirmam Schwarcz e Varejão (2014, p. 160), no livro *Pérola imperfeita: a história e as histórias na obra de Adriana Varejão*, no texto sobre os artistas viajantes, a “[...] pouca violência, raros sinais de fome ou de sevícias: os escravos debretianos parecem basicamente, atléticos, musculosos e

saudáveis mesmo que portando instrumentos como pegas e ganchos, que denotam violência e controle”. Desse modo, as autoras apropriam-se de algumas imagens de obras de Debret, criando obras a partir do “citacionismo” para explicitar as violências “dissimuladas” na obra do artista.

A partir das elucubrações trazidas, reafirma-se como proposta de abordagem didática antirracista: uma leitura crítica da imagem que considere outras epistemologias, com relação aos sujeitos negros, rompendo com uma história linear e única. Além disso, considera as imagens de obras de artistas contemporâneos, que se apropriam criticamente da obra de Debret, juntamente com a obra de artistas que procuram romper com estereótipos criados pela colonialidade. Entendendo que a obra de Debret deve ser entendida dentro do seu recorte temporal, porém, contestada em suas limitações na impossibilidade de trazer os sujeitos negros, a partir de suas agências.

Nessa direção, o rompimento dos estereótipos relacionados às pessoas negras, ligados à escravidão moderna, contribui para descolonização do currículo, na medida em que desnaturaliza essas representações, o que vai refletir na forma com que alunos/as negros/as e brancos/as se percebem, pois brancos e negros, como produtos de uma construção social/histórica, constituem-se a partir da diferença que inferioriza os sujeitos negros e supervaloriza os sujeitos brancos. Assim, de acordo com Silva (2005, p. 22),

A invisibilidade e o recalque dos valores históricos e culturais de um povo, bem como a inferiorização dos seus atributos descritivos, através de estereótipos, conduz esse povo, na maioria das vezes, a desenvolver comportamentos de auto-rejeição, resultando em rejeição e negação dos seus valores culturais e em preferência pela estética e valores culturais dos grupos sociais valorizados nas representações.

Para concluir, quero voltar ao ponto central da discussão proposta, que é sobre as obras de Debret e suas implicações em aprendizados na contemporaneidade, onde o símbolo deve ser entendido com base no poder investido de representar o outro dentro de pressupostos hegemônicos naturalizados. Nesse sentido, é importante que os

“enquadramentos” elegidos para ler criticamente essas imagens, imbuídas no discurso colonial, sejam entendidos olhando o quadro em si e extrapolando sua moldura. O primeiro “enquadre”, o quadro em si, diz respeito a entender as imagens de Debret, baseado na premissa de que as representações das pessoas negras reafirmam estereótipos, fundamentados em generalizações, ligadas ao trabalho compulsório calcado na inferiorização do indivíduo negro/a, em sua desumanização enquanto peça/mercadoria, enquanto sujeito passível de ser escravizado. Com relação ao segundo “enquadre” que extrapola a moldura, diz respeito ao protagonismo dos sujeitos negros ao reivindicarem suas narrativas pela estética, sendo necessárias outras imagens, construídas a partir do “lôcus de enunciação”, no que se refere ao protagonismo dos sujeitos subalternizados. E que estas outras imagens partam de narrativas visuais de artistas negros/as comprometidos/as com a descolonização do pensamento, que dialoguem com o enfrentamento aos estereótipos.

Dessa maneira, ter buscado entender como os/as alunos/as leem as imagens de Debret na contemporaneidade visa contribuir para a progressiva busca por estratégias de ensino/aprendizagem que não repitam as epistemologias de dominação, que, ao alimentar estereótipos, marginalizam, retirando o protagonismo de não brancos/as e hipervalorizando o protagonismo de sujeitos brancos.

REFERÊNCIAS

- ALVES, Patrícia Maria Macedo. *O imaginário escravista em algumas imagens da obra de Debret: possibilidades de leitura*. Dissertação (Mestrado em Antropologia Social). Universidade Federal de Santa Catarina. Florianópolis, 2020, p. 80.
- COMARROFF, Jean; COMARROFF, John. *Etnografia e imaginação história*. Tradução de Iracema Dullely e Olívia Janequine. *Revista Proa*, Campinas, SP, n. 2, v.1, 2010.
- DEBRET, Jean Baptiste. *Viagem Histórica e Pitoresca ao Brasil*. Tradução e notas de Sérgio Milliet. Belo Horizonte: Itatiaia, 2008.
- LIMA, Valéria Alves Esteves de. *A Viagem Pitoresca e Histórica de Debret: por uma nova leitura*. 2003. Tese (Doutorado em História),

Universidade Estadual de Campinas, São Paulo, 2003.

LOPEZ, Luis Robert. *Cultura Brasileira: de 1808 ao pré-modernismo*. 2. ed. Porto Alegre: Ed. da Universidade/UFRGS, 1988.

MUNANGA, Kabengele (org.). *Superando o racismo na escola*. Brasília: Edições. MEC/BID/UNESCO, 2005.

NAVES, Rodrigo. *A forma difícil ensaios sobre a arte brasileira*. São Paulo: Ática, 2011.

PEDROSA, Adriano et al. *Histórias Afro-Atlânticas*. São Paulo: Instituto Tomie Ohtake; Masp, 2018. v. 1.

SCHWARCZ, Lilia Moritz. *Imagens da escravidão: o outro do outro (séculos XVI ao XIX)*. In: PEDROSA, Adriano; CARNEIRO, Amanda; MESQUITA, André (org.). *Histórias afro-atlânticas: antologia*. São Paulo: MASP, 2018, pp. 524-538. v. 2.

SCHWARCZ, Lilia Moritz; VAREJÃO, Adriana. *Pérola imperfeita: a história e as histórias na obra de Adriana Varejão*. São Paulo: Cobogó; Companhia das Letras, 2014.

SILVA, Ana Célia da. *A Desconstrução da Discriminação no Livro Didático in Superando o Racismo na escola*. In: MUNANGA, Kabengele (org.). *Superando o racismo na escola*. Brasília: Ministério da Educação, Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização e Diversidade, 2005.



LETRAMENTO LITERÁRIO E LETRAMENTO POLÍTICO: DIÁLOGOS DE EMANCIPAÇÃO POLÍTICA

Maria Aparecida Rita Moreira

Professora Doutora – Presidente da AENSC

Zâmbia Osório dos Santos

Doutoranda pelo Programa de Pós-Graduação em Educação - UFSC e Bolsista CAPES/DS

Este artigo propõe apresentar interlocuções entre os dois momentos do Curso “Contribuições para práticas antirracistas na educação: pesquisas em relações étnico-raciais”. Assim, quais pontos convergem? É possível pensar literatura e letramento político? A metáfora “na casa grande também se faz insurgência” encontra ecos na literatura negra?

O primeiro encontro do Curso versou sobre literatura e foi intitulado “Literatura Negra: diálogos e silêncios”, abordando a literatura para a infância e juventude e contou com falas das Professoras Maria Aparecida Rita Moreira e Eliane Santana Dias Debus. O segundo encontro, intitulado “Letramento Político: na casa grande também se faz insurgência”, contou com a comunicação da Professora Zâmbia Osório dos Santos. Assim, as linhas que seguem exercitam respostas para as questões formuladas e apresentadas

anteriormente.

A literatura negra, ainda que timidamente, começa a pulular nos diferentes espaços educativos. Muites professor¹ da Educação Infantil e Educação Básica, principalmente após a Lei nº 10.639, de 2003, que trata da obrigação do ensino da história e da cultura africana e afro-brasileira no currículo da Educação Básica (BRASIL, 2003), começam a buscar livros de literatura com personagens negres e/ou com temática relacionada à temática étnico-racial. Nessa linha, na Educação Superior surgem pesquisas abordando a literatura negra.

Pensar que escritories negres já escreviam sobre suas vivências e que pesquisador^{ies} já se debruçaram sobre essa literatura é reconhecer a história da literatura negra em nosso país.

No curso “Contribuições para práticas antirracistas na educação: pesquisas em relações étnico-raciais”, as professoras Maria Aparecida Rita Moreira e Eliane Santana Dias Debus quebram o silêncio dos cursos de Letras, que, em sua maioria, presos ao “cânone

¹ Neste artigo, utilizaremos a linguagem neutra, respeitando o disposto no Manual para o uso da linguagem neutra em Língua Portuguesa (GIONI CAÊ, s/d)

literário”, interdita/sonega/rejeita a presença de escritories negres na história da literatura brasileira, apresentando Maria Firmina dos Reis, primeira escritora abolicionista, datada de 1822, Luis Gama, nascido em 1830, e uma sequência dos 100 escritores negres divulgados pelo professor Eduardo de Assis Duarte (2011), em seu livro *Literatura Afro-Brasileira: 100 Autores do século XVIII ao XX*.

Nessa perspectiva, serão expostas, na primeira parte deste artigo, algumas das ideias relacionadas ao conceito e às representações da literatura, elaboradas por escritores negres, e, na segunda parte, a partir do texto e da vida da escritora Lenira Maria de Carvalho, será discutido como essa literatura conversa com o letramento político.

LITERATURA NEGRA BRASILEIRA ESCRITA PARA CRIANÇAS E ADULTES

Literatura negra brasileira é um conceito que vem sendo construído a partir de diálogos de pesquisadoras e escritories que percebem não apenas a invisibilidade dos textos de temáticas que dialogam com as questões raciais, mas também a ausência dessas escritas, feitas por escritories negres, no mercado editorial.

A década de 1970 se destaca na literatura negra pela primeira edição dos Cadernos Negros, de onde se extrai o excerto: A partir de 1978, a produção literária afro-brasileira dinamizou-se bastante por conta da criação da série Cadernos Negros², que, publicando contos e poemas, tornou-se o principal veículo de divulgação da escrita daqueles que resolvem colocar no papel suas experiências e visão de mundo.

Na literatura infantil e juvenil, temas que, até então, não eram pensados para este público começaram a se fazer presentes.

A década de 1970, para a literatura infantil brasileira, é representativa por conta de um período de efervescência denominado, por alguns estudiosos, como o “boom” dessa produção (CADERMATORI, 2006;



² Disponível em <https://www.quilombhoje.com.br/site/cadernos-negros/> acesso em 30 de maio de 2021.

SANDRONI, 1985), promovido pelo crescente aumento do número de instituições e programas de incentivo à leitura, pela expansão do mercado editorial casada com a exigência da leitura de uma literatura nacional (Lei no 5.692/1971). Lembramos que “[...] essa produção maciça de obras para crianças insere-se num contexto social, político e econômico, que favorece um modo de produção bastante moderno e condizente com a etapa do capitalismo que os anos 60 inauguram no Brasil” (LAJOLO; ZILBERMAN, 1987, p.125). No cabedal de produções que surgem nesse período, a temática social ganha novos contornos, e assuntos polêmicos, até então, ausentes da literatura para infância são apresentados, [...] (DEBUS, 2012, p.144).

Importante pontuar que, na literatura infantil e juvenil, a pesquisadora e escritora Eliane Santana Dias Debus (2017) lembra que é possível pensar em literaturas africanas, literatura de temática africana e afro-brasileira e literatura afro-brasileira. Nesse sentido, as literaturas africanas estarão relacionadas a textos literários de escritories de países africanos, para exemplificar, citam-se: *O beijo da Palavrinha*; de Mia Couto; *Ynari, a menina de cinco tranças*, de Ondjaki; *Kambas para sempre*, de Maria Celestina Fernandes, entre muitos outros. A literatura que tematiza as literaturas africanas e afro-brasileira se refere a livros escritos por pessoas brancas, que apresentam temáticas africanas ou relacionadas à história e cultura dos negres no Brasil, encaixando-se, nessa classificação, alguns textos, como: *Menina bonita de laço de fitas*, de Ana Maria Machado; e *Menino Marrom*, de Ziraldo.

Sobre a literatura afro-brasileira, Debus (2017) ressalta que se trata de literatura de autoria negra. Se, no século XX, a literatura para a infância estava marcada, principalmente, por escritories brancas, que abordavam as temáticas negras, no século XXI, amparado pela chegada da Lei nº 10.639, de janeiro de 2003 (BRASIL, 2003), percebe-se maior divulgação de obras de escritories negres, como Joel Rufino dos Santos, Júlio Emílio Brás, Rogério de Andrade. É possível notar, também, que o mercado editorial se abria para a temática e novas editoras (Mazza, Pallas, Malê, Cruz e Sousa, entre outras) apresentaram nove escritories, como: Kiusan Oliveira, *Omo oba*, Patrícia Santana, *Entremeio*

sem babado, Eliane Santana Dias Debus, Antonieta, e muitos outros.

Juntamente com o aumento no número de textos literários, observa-se o crescimento de textos teóricos. Escritories e pesquisadories debruçam-se sobre a escrita literária negra para pensar sobre suas características. Nessa perspectiva, esses textos buscam dialogar com a formação de professories, no sentido de subsidiar a leitura de literatura negra nos espaços educacionais. Ainda na tentativa de construir sentido para a identificação da literatura negra, destacam-se os cinco identificadores apresentados por Duarte (2012): autoria, temática, linguagem, ponto de vista e público, os quais elucidam o cuidado, a política que diz não se tratar de um texto marcado pela intencionalidade.

Essa reflexão em torno da literatura negra, na perspectiva de Duarte (2012), Cuti (2012), Debus (2017) e Moreira (2014), pauta-se na autoria negra. Nesse sentido, lembrando a importância da adjetivação da literatura para romper com a invisibilidade da autoria negra no ideal literário imposto, Nascimento (2012, p. 13) assim se expressa:

Enquanto os objetivos não forem alcançados, eu acho que tem que haver a literatura afro-brasileira, a poesia afro-brasileira, o teatro afro-brasileiro ou teatro negro, porque, do contrário, essa dicotomia, esse passo retardado da comunidade afro-brasileira continuará atrás, porque não há mecanismos para fazer o igualitarismo funcionar.

Ao cuidar da literatura negra, busca esboçar-se um letramento literário que auxilie em seu entendimento, uma vez que a literatura, situada entre o ficcional e as diversas realidades, possibilita múltiplas discussões. Por meio da literatura, são possíveis conexões sobre a sociedade onde vivemos e sociedades que nos são desconhecidas. Desse modo, as mediações com a literatura negra-brasileira podem ser compreendidas pelo viés do letramento literário, entendido como “[...] processo de apropriação da literatura enquanto construção literária de sentidos” (PAULINO; COSSON, 2009, p. 67). Nesse variado repertório, a literatura é apropriada por leitories, como linguagem, em um processo de aprendizagem, no qual a experiência com o texto possibilita “[...] negociar, reformar, construir, transformar

e transmitir o repertório” (COSSON, 2015, p. 183), trazendo, por consequência, a atuação/transformação das realidades que vivenciam enquanto sujeitas/os sociais.

A proposta de letramento literário para a literatura negra sinaliza a potência dessa literatura para a construção de um possível letramento político, já que a insurreição foi e é marca de literatura negra. Nesse sentido, o encontro 1, intitulado “Literatura negra: diálogos e silêncios”, dialoga com o encontro 2, “Letramento Político: na casa grande também se faz insurgência”

LENIRA MARIA DE CARVALHO: LETRAMENTO POLÍTICO E BUSCA DE CIDADANIA

O segundo encontro “Letramento Político: na casa grande também se faz insurgência” coloca es cursistes em contato com o letramento político, expressado por meio da literatura, em textos de escrita de si, de Lenira Maria de Carvalho, quando se entende, então, que o letramento não parte do papel, mas da vida. Enfim, compreendendo a ideia da existência de várias formas de letramentos, entende-se que o letramento pode correr em contextos sociais diversos.

Na pesquisa “Quando o texto fala: narrativas de Lenira Maria de Carvalho, uma mulher negra, trabalhadora doméstica”, expande-se a compreensão de letramento político como espaço não somente de manutenção e aprimoramento da cidadania (COSSON, 2008, 2011), mas, principalmente, de busca por cidadania “[...] essa compreensão torna necessário o conceito de letramento político, porque ele se expande para além dos espaços institucionais. Está nas vivências e experiências da política cotidiana, nas leituras e ações na sociedade” (SANTOS, 2018, p.92).

Letramentos políticos são, portanto, processos de educação que ocorrem independente dos espaços escolares e, em grande maioria, fora deles. Esses espaços de educação promovem práticas de letramento que vão resultar em saberes e conhecimentos e, no caso do letramento crítico, saberes e conhecimentos necessários para que as pessoas possam disputar cidadania, entendendo que a cidadania não está e nem se faz disponível a todas as pessoas de nossa

sociedade brasileira.

A expressão “casa grande”, no título do encontro, faz referência às relações estabelecidas por mais de 300 anos de escravidão na sociedade brasileira. Não se trata aqui de estabelecer continuidades das relações estabelecidas no período escravagista, disputamos, sim, a ressignificação do passado, a reconfiguração das formas de atuação, principalmente da população negra que foi escravizada, e buscando criar conexões com algumas práticas de insurgência que adentraram no século XX e XXI.

Desse modo, no processo de (re)configurações, para a compreensão dos letramentos políticos, o encontro promoveu discussão entre as formas de se estabelecer conhecimentos hegemônicos e as tensões entre conhecimento científico e saber, como produção de processos de validação e aceitação distintos e assimétricos.

Quando se consideram os saberes em sua diversidade, sem estabelecer relações hierarquizadas entre as diversas formas de conhecimento produzidas pela humanidade, caminha-se para a valorização das estratégias e práticas de lutas cotidianas, realizadas por populações negras, assim como por populações indígenas. Estratégias e práticas que encontram na produção literária uma possibilidade de ecoar e ampliar o alcance dessas vivências, por meio do encontro entre a/o leitora/or e a literatura em seus múltiplos suportes.

CONCLUINDO, MAS NÃO TERMINANDO

O curso “Contribuições para práticas antirracistas na educação: pesquisas em relações étnico-raciais” oportunizou um letramento literário para a literatura negra-brasileira, possibilitando a percepção e reflexão sobre a literatura negra, conceito que se discute e se valida nos espaços de luta antirracista, à medida que mostra diferentes títulos, demarcadores das literaturas africanas e literatura negra, diferenciando-as das literaturas de temática negra. Eis aí o primeiro ponto para se perceber o aquilombamento e a rebelião através da escrita negra.

Esse aquilombamento dá um tom político à literatura negra, uma vez que denuncia as mazelas resultantes do colonialismo e da

escravidão, ao mesmo tempo em que conclama para a luta antirracista.

É possível dizer que, nesses dois primeiros encontros, a teoria e a prática se reúnem para mostrar que a literatura é multívoca e que, para a atualidade, quando o racismo timidamente se desnuda, se faz necessário que, dentro dos espaços educativos, a literatura negra possa ser percebida como arte transformadora, por sua capacidade de trabalhar com subjetividades, mas também com a realidade social e política, que impede que pessoas negras se constituam como indivíduos de direito.

REFERÊNCIAS

BRASIL. Lei no 10.639, de 9 de janeiro de 2003. Altera a Lei no 9.394, de 20 de dezembro de 1996, que estabelece as diretrizes e bases da educação nacional, para incluir no currículo oficial da Rede de Ensino a obrigatoriedade da temática “História e Cultura Afro-Brasileira”, e dá outras providências. *Diário Oficial da União*, Brasília, DF, 10 jan. 2003.

CARVALHO, Lenira Maria de. *A luta que me fez crescer*. Org. C. Parisius. Recife: DED; Bagaço, 2000.

CARVALHO, Lenira Maria de. *Só a gente que vive é que sabe*: depoimento de uma doméstica. Rio de Janeiro: Vozes/NOVA, 1982.

COSSON, Rildo. *Escolas do legislativo, escola de democracia*. Brasília: Edições Câmara, 2008.

COSSON, Rildo. Letramento político: trilhas abertas em um campo minado. *Revista E-legis*, Brasília, n.7, p. 49-58, jul./dez. 2011.

COSSON, Rildo. Letramento Literário: uma localização necessária. *Revista Letras & letras*, Uberlândia, MG, v. 31, n. 3, p. 173-187, jul./dez. 2015.

CUTI. Cuti. In: DUARTE, Eduardo de Assis (org.). *Literatura e Afrodescendência no Brasil*: antologia crítica. Belo Horizonte: Editora da UFMG, 2011.v. 4. p. 45-70.

DEBUS, Eliane Santana Dias. A escravização africana na literatura infanto-juvenil: lendo dois títulos. *Currículo sem Fronteiras*, [S.l.], v. 12, n. 1, p. 141-156, jan./abr.2012. Disponível em <http://www.curriculosemfronteiras.org/vol12iss1articles/debus.pdf>. Acesso em: 30 maio 2021.

DEBUS, Eliane Santana Dias. *A temática da cultura africana e afro-brasileira na literatura para crianças e jovens*. São Paulo: Cortez, 2017.

DUARTE, Eduardo de Assis. Por um conceito de

literatura afro-brasileira. In: DUARTE, Eduardo de Assis (org.). *Literatura e Afrodescendência no Brasil*: antologia crítica. Belo Horizonte: Editora da UFMG, 2011.v. 4. p. 375-403.

NASCIMENTO, Abdias. Abdias Nascimento. In: DUARTE, Eduardo de Assis (org.). *Literatura e Afrodescendência no Brasil*: antologia crítica. Belo Horizonte: Editora da UFMG, 2011.v. 4.

PAULINO, Graça; COSSON, Rildo. Letramento literário: para viver a literatura dentro e fora da escola. In: RÖSING, Tânia. M. K.; ZILBERMAN, Regina (org.). *Escola e leitura*: velha crise, novas

alternativas. São Paulo: Global, 2009.

SANTOS, Zâmbia Osório dos. *Quando o texto fala*: narrativas de Lenira Maria de Carvalho, uma mulher negra, trabalhadora doméstica. 2018. Dissertação (Mestrado em Educação) – Universidade Federal de Santa Catarina, Florianópolis, 2018.

MOREIRA, Maria Aparecida Rita. *A Educação das relações étnico-raciais e o ensino da literatura no ensino médio*: diálogos e silêncios. 2014. Tese (Doutorado em Literatura) – Universidade Federal de Santa Catarina. Florianópolis, 2014.



HOMENAGEM AO PROFESSOR DOUTOR NANBLÁ GAKRAN

Jacyara Camargo

Bolsista PET/Pedagogia/UFSC

Juliana Breuer Pires

Bolsista PET/Pedagogia/UFSC

FIGURA 1: O professor Nanblá durante a defesa de sua tese de doutorado, em 2015, na Universidade de Brasília.



Fonte: Nanblá Gakrán.

Imagem divulgada pelo *Notícias da UFSC* (2021).

A homenagem do *Abiodum* vai para o Professor Doutor Nanblá Gakran que pertencia ao povo indígena Laklânô/Xokleng¹ e nos deixou no dia 26 de junho de 2021. Ele foi, e

suas ideias continuaram a ser, uma grande referência para o seu povo por sua luta diária pela valorização e defesa da transmissão da cultura indígena. Além disso, o Professor Nanblá desenvolvia um trabalho incansável de resgate da gramática Laklânô, evitando que a língua Laklânô/Xokleng se perdesse.

Atuou por vários anos na Educação Escolar Indígena, onde ministrou diversas disciplinas, em especial, as aulas da Língua Materna Laklânô/Xokleng, com o intuito de valorizar sua cultura e mostrar a sua importância para as novas gerações. Atuou também como professor universitário na Universidade Regional de Blumenau (FURB). Na sua passagem pela Universidade Federal de Santa Catarina (UFSC), realizou um grande trabalho no Curso de Licenciatura Intercultural Indígena do Sul da Mata Atlântica. Além disso, foi a maior autoridade mundial em pesquisa da língua Laklânô/Xokleng, e o primeiro indígena a conquistar o título de Doutor no estado de Santa Catarina.

Diante disso, queremos agradecer imensamente por todo o aprendizado que nos deixou em terra, e por inspirar tantas crianças, jovens e adultos.

¹ O povo indígena Laklânô Xokleng está localizado na região sul do Brasil, no estado de Santa Catarina.

Dedicado ao professor Nanblá Gakran

Não está em terra
está em nossos corações.
Guerreiro Laklânô Xokleng
que a muitos inspirou.
Seu legado deixou
a seu povo
e ao homem branco
afirmando sua cultura, sua língua,
seus valores, suas crenças.
Suas histórias, seus estudos.
Suas lutas e vitórias.

Foi um grande professor
que esteve nesta terra.
Defendendo sua cultura
e sua língua que prospera
sua luta foi diária

e com muita persistência
ensinando o seu povo
ser uma grande resistência.
Seu legado foi enorme
com uma linda trajetória
que o povo Laklânô
guardará em sua memória
e agora encantando
vão se inspirar na sua história.

REFERÊNCIAS

NOTA de Pesar: falece Nanblá Gakran, ex-professor da licenciatura intercultural indígena na UFSC. *Notícias da UFSC*, Florianópolis, SC, 27 jun. 2021. Disponível em: <https://noticias.ufsc.br/2021/06/nota-de-pesar-falece-o-professor-nanbla-gakran-ex-professor-da-licenciatura-intercultural-indigena-na-ufsc/>. Acesso em: 2 jul. 2021.



ENTREVISTA – PETRONILHA BEATRIZ GONÇALVES E SILVA

Eliane Debus

Tutora PET/Pedagogia/UFSC

Pedro Salles Iwersen

Bolsista egresso – Pet Pedagogia/UFSC

Nesta edição em que a temática do *Abiodum* é sobre a formação continuada de professores para a Educação das Relações Étnico-Raciais, contamos com as palavras da Professora Doutora Petronilha Beatriz Gonçalves e Silva, Petrô, como é conhecida por muitos. Poderíamos nos eximir de apresentá-la, simplesmente, dizendo que não seria necessário apresentação devido ao seu papel no campo educacional e por sua trajetória no movimento negro. No entanto, não apresentá-la poderia ser desleixo. Ir até ao *Currículo Lattes* e fazer recorte seria uma possibilidade... Optamos por cerzir com as linhas do passado entretecidas com as linhas do presente costurar uma breve biografia.

A Petrô de sorriso largo nasceu na Rua Esperança, em uma Colônia Africana, em Porto Alegre. Filha de professora de escola pública, teve uma infância entre livros e afetos, teria nascido aí o desejo de também ser professora?

Inquieta pergunta. Aos seis anos de idade sentava no banco do Grupo Escolar Uruguai, também na Rua Esperança. Os bancos de escola foram se alterando e disciplinadamente foi realizando sua formação: Formada em Letras e Francês (1964), possui mestrado em Educação

FIGURA1: Petronilha Beatriz Gonçalves e Silva.



Fonte: Arquivo pessoal.

(1979) e é doutora em Ciências Humanas - Educação (1987), pela Universidade Federal do Rio Grande do Sul. Em 1989, ingressou como docente na Universidade Federal de São Carlos (UFSCar), onde se tornou Professora Titular em Ensino-Aprendizagem - Relações Étnico-Raciais. Em 2012, aposentou-se, quando lhe foi outorgado o título de Professora Emérita da UFSCar.

ABIODUM: Qual a função das ações afirmativas nas Universidades brasileiras e suas principais contribuições para o desenvolvimento social?

PETRONILHA: As políticas de ações afirmativas visam corrigir desigualdades entre grupos sociais, étnico-sociais, no acesso a direitos devidos a todos os cidadãos/cidadãs. Entre esses, está o direito à educação de qualidade, em todos os níveis de ensino. O que implica não unicamente o ingresso, por exemplo, no ensino superior, de pessoas negras, afrodescendentes, indígenas, originárias de grupos socialmente empobrecidos, pessoas com deficiência. Políticas de ações afirmativas não podem ser entendidas como gestos de caridade ou formas de garantir privilégios, mas como medidas para corrigir distorções entre os diferentes grupos, no exercício de direitos e formação cidadã.

ABIODUM: Como a senhora percebe a formação inicial de professores para atuarem nos Anos Iniciais do Ensino Fundamental (Curso de Pedagogia) oferecida nas universidades brasileiras, considerando, especialmente, a Educação para as Relações Étnico-Raciais?

PETRONILHA: A educação das relações étnico-raciais não é responsabilidade unicamente dos estabelecimentos de ensino dos diferentes níveis. A educação das relações étnico-raciais se processa desde o nascimento, na convivência no seio das famílias, com os vizinhos, em estabelecimentos religiosos, em clubes sociais, até mesmo, nos jogos e brincadeiras entre crianças, adolescentes, também entre adultos. Então, a formação dos professores começa bem antes do ingresso nos cursos de licenciatura. Nesses cursos, caso estudantes tenham sido, anteriormente, educados para manterem uma sociedade, que enraizada no projeto instalado lá no século XVI pelos portugueses, quando invadiram terras e culturas dos Povos Indígenas, se não houver nova proposta de sociedade, de relações entre grupos sociais e étnico-raciais verdadeiramente

democráticas, serão, ou continuarão sendo, mal educados para viver em sociedade multiétnica, pluricultural. Temos, nós, professores, em todos os níveis de ensino, que nos perguntar: além do conteúdo da disciplina que ministro, minhas aulas, o que digo e afirmo para meus alunos, os procedimentos de avaliação que adoto, estão contribuindo para que proposta de nação brasileira?

Como se vê, as políticas de ações afirmativas não beneficiam unicamente alunos de grupos sociais, que, até então, tinham seu ingresso na universidade restringido, incidem sobre a nação que queremos nos comprometer a construir.

ABIODUM: No campo da formação continuada é possível desenvolver ação que permita uma ampliação do conhecimento dos professores para além de uma educação eurocentrada?

PETRONILHA: Sim, é possível. Para tanto, precisamos valorizar jeitos de ser e viver, pensar, organizar a vida, organizar a participação de cada uma, de cada um, na sociedade. Além de proporcionar aos professores que examinem e exponham o projeto de sociedade que defendem com seu ensino. Há quem defenda, a fim de garantir privilégios, que nossa sociedade seja desigual. Lembro-me de uma professora que dizia que fora educada para igualdade, que ela até hoje ela tratava bem o filho do jardineiro de sua família, que tinha a mesma idade que ela. Então, ocorreu a alguém perguntar-lhe se esta pessoa tinha tido oportunidades de estudar, como ela tivera. Ao que respondeu que, claro que não, pois era filho do jardineiro. Sua resposta mostrou o projeto de sociedade que ela defende e ajuda a construir; mostrou também que dificilmente mudaria seu pensamento. Entretanto, há professoras/res que se sentem incomodados com relações sociais e étnico-raciais que têm vivido, observado. Estes sim acolhem as discussões e os estudos proporcionados pelos cursos, e terão o cuidado, o objetivo e a atenção para procedimentos pedagógicos e educativos que combatam racismos e construam relações sociais democráticas.

Como se vê políticas de ações afirmativas obrigam estabelecimentos de ensino e seus professores a explicitar, discutir, reconstruir ou fortalecer o projeto de sociedade que com seu ensino promovem.

XIGUTSA XA VUTOMI – “CABAÇA DA VIDA”

Responsável pela organização

Rafael da Silva

Bolsista PET/Pedagogia/UFSC

Eliane Debus

Tutora PET/Pedagogia/UFSC

Nesta seção “Xigutsaxavutomi”, que, em língua Xangana, significa “Cabaça da Vida”, colocamos dicas de filmes, documentários, livros literários e teóricos sobre a temática da Educação para as relações étnico-raciais (ERER).

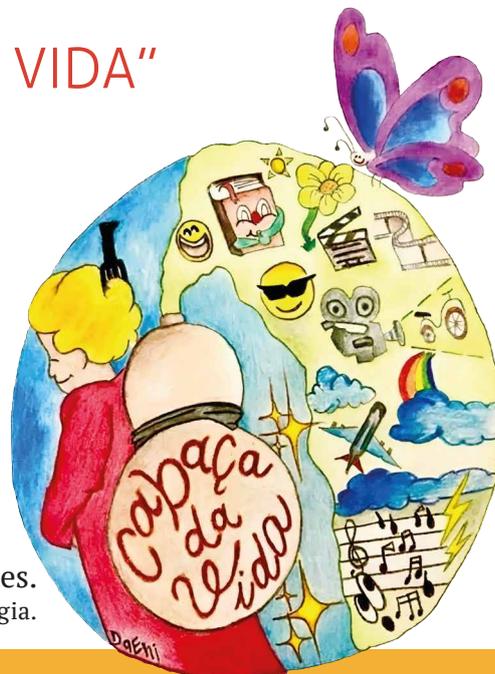


FIGURA1: *Cabaça da Vida*, por Lucas Menezes.

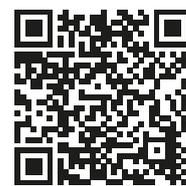
Fonte: Arquivo PET Pedagogia.

LIVROS



O livro *A flor que chegou primeiro*, escrito por Jessé Andarilho e ilustrado por Ivy Nunes, foi uma adaptação da história da aluna Mayara de Aleluia Pereira, com a supervisão da professora Elisete Tavares, que venceu a Olimpíada da Língua Portuguesa de 2016, na categoria crônica. O livro faz parte da coleção de livros digitais do “Leia para uma Criança” (Itaú). O protagonismo é de uma menina negra que relata a história sobre a origem do nome da cidade de Caraíba, juntamente com elementos comuns da cultura popular. As personagens são representadas de forma positivada na contribuição para a formação de olhares e atitudes antirracistas (Keila Gonzalez – Professora Doutora PMF/SC).

Livro interativo em:
www.euleioparaumacrianca.com.br/historias/a-flor-que-chegou/



Confinada, de Leandro Assis, escrito com a colaboração de Triscila Oliveira, começou a ser publicado na rede social *Instagram* em 2020 e está, atualmente, em campanha de financiamento coletivo na plataforma *Catarse* para publicação física independente. A história acompanha as personagens Ju e Fran Clemente, com a relação de empregada e *patroa-influencer-milionária*, onde se destaca a desigualdade social no enfrentamento da pandemia.

O autor também está publicando “Os Santos”, onde amplia o debate com ainda mais membros das duas famílias, que seguem esse mesmo papel de trabalhador e patrão rico, gerando conflitos que nos fazem repensar situações cotidianas, nos atentarmos a relações de privilégio e de racismo. (Jayziela Jessica Fuck - Bolsista PET Pedagogia/UFSC).

Saiba mais em:
www.catarse.me/leandroassis



O livro *No seu pescoço*, de Chimamanda Ngozi Adichie, reúne 12 contos que abordam diversas temáticas, dentre elas: racismo, imigração, questões religiosas, de gênero, entre outros. Como outros títulos da autora, este livro nos convida a refletir e a pensar no processo de desconstrução de padrões que foram naturalizados ao longo da história da sociedade, mas que de maneira alguma são naturais. Além disso, os contos mostram-nos a pluralidade cultural do continente Africano, ampliando nosso olhar que é limitado a uma visão “rei leão”, primitiva e simplista, de um continente que é plural. (Juliana Breuer Pires - Bolsista PET Pedagogia/UFSC)

Saiba mais em:
<https://www.amazon.com.br/seu-pescoço-Chimamanda-Ngozi-Adichie/dp/8535929452>



FILMES/DOCUMENTÁRIOS



O documentário *Vista a minha pele*, dirigido por Joel Zito, possibilita que se discuta o tão comentado “racismo inverso”, invertendo os espaços de privilégios. Que tal experienciar uma sociedade onde negras/negros fossem os protagonistas nos espaços de poder? (Maria Aparecida Rita Moreira – Professora Doutora - SEE/SC)

Assista em: youtu.be/watch?v=LWBodKwuHCM



Cidadão Invisível é o documentário que marca o Trabalho de Conclusão de Curso de Alexandra Alencar. De 2005, o documentário retrata a invisibilidade de negras e negros em Florianópolis. A naturalização do não pertencimento em um espaço que se apresenta como eurocêntrico, a localização das comunidades negras e o silenciamento governamental às necessidades da comunidade negra são problemáticas suscitadas por este curta. (Maria Aparecida Rita Moreira – Professora Doutora - SEE/SC)



Assista em: youtu.be/watch?v=_nzJBbwWHeQ



O filme-documentário *Menino 23: Infâncias perdidas no Brasil*, dirigido por Belisário Franca e lançado em 2016, é um filme brasileiro que remonta uma parte da história do país que foi por muito tempo mantida oculta, a partir da pesquisa do historiador Sydney Aguilar sobre o nazismo e a elite brasileira. Em sua pesquisa, encontrou sobreviventes de um projeto eugênico implementado no Brasil no ano de 1930, por empresários que removeram 50 meninos negros e órfãos entre 9 e 12 anos de idade do Rio de Janeiro para Campina do Monte Alegre/SP para 10 anos de escravidão e isolamento na Fazenda Santa Albertina de Osvaldo Rocha Miranda. O filme, que concorreu ao Oscar de melhor documentário longa metragem em 2017, explicita o racismo velado no Brasil, sua relação com a filosofia nazista e o nacionalismo que ainda perpassa todas as instâncias da sociedade no Brasil atual. (Elem Marafigo – Bolsista PET Pedagogia/UFSC)

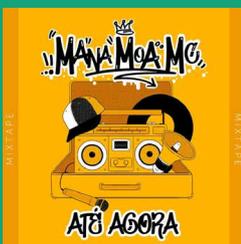
Sinopse e mais informações em: www.menino23.com.br/menino-23/



MÚSICA



Força e fé é o primeiro álbum do grupo Imani (no ar nas plataformas de *streaming Spotify, Youtube e Amazon*) e reúne força e voz de quatro mulheres negras, cantoras, compositoras e instrumentistas: Addia Furtado, ANIS, Dandara Manoela e Marissol Mwaba. Elas se encontraram em Florianópolis e nela constroem sua arte musical. Lançado em junho de 2021, o trabalho coletivo e o “cunho político e social que remete ao enfrentamento do racismo, machismo e outras questões sociais” são a marca desse trabalho. A produção musical fica a cargo de outra mulher negra Dessa Ferreira e o projeto foi resultado do Edital Elisabete Anderle de Incentivo à Cultura 2020, da Fundação Catarinense de Cultura. Vida longa à Imani! (Eliane Debus – Tutora PET/Pedagogia/UFSC)



Até agora é a Mixtape lançada em 2020 pela rapper Mana Moa Mc que traz a compilação de 12 músicas produzidas ao longo de sua trajetória, em parceria com outras(os) artistas independentes. Letras como a de “Amazona”, “Levante Ubuntu”, “Octa Rap”, entre outras, mostram como a arte potente dessa artista é constituída por seu pertencimento e ancestralidade enquanto mulher preta afro-brasileira. Além de faixas que elevam as vozes de mulheres que reivindicam por espaço no rap e inspiram outras mulheres a se expressarem, e dos demais artistas que escrevem sobre suas lutas e resistências. O álbum também contém “Já não somos os mesmos”, música trilha sonora do documentário *Quarenta: Pra não esquecer* (2019), roteiro e direção, de Raul Fitipaldi. A Mixtape está disponível na plataforma *Youtube*, com algumas de suas faixas também no *Spotify*. (Aline Rosa - Bolsista PET Pedagogia/UFSC).



Igreja Lesbiteriana, Um Chamado, álbum de estreia da cantora Bia Ferreira, lançado em 2019. Ele é composto de nove músicas que tratam temas sobre racismo, relacionamentos, feminismo e questões de gênero. Dentre as faixas que compõem o álbum estão “Cota não é esmola” e “Não precisa ser Amélia”, músicas de grande sucesso e que trazem importantes reflexões para quem as escuta. O álbum da cantora está disponível nas plataformas de música como *Youtube, Spotify* e no *Deezer*. (Rafael da Silva - Bolsista PET Pedagogia/UFSC)