



Série Ensino, Aprendizagem e Tecnologias

Aplicabilidade da Lei 10.639/2003: relatos de experiências do Curso Uniafro/UFRGS

Vol. I

Gládis Elise Pereira da Silva Kaercher

Tanara Forte Furtado

Organizadoras

Aplicabilidade da Lei 10.639/2003:

**relatos de experiências do
Curso Uniafro/UFRGS**

Vol. I

Gládis Elise Pereira da Silva Kaercher
Tanara Forte Furtado
Organizadoras

© dos autores
1ª edição: 2019

Direitos reservados desta edição:
Universidade Federal do Rio Grande do Sul

Coordenação da Série:
Laura Wunsch, Cíntia Kulpa, Tanara Forte Furtado e Marcello Ferreira

Coordenação de Editoração:
Cíntia Kulpa e Ely Petry

Capa: Ely Petry
Editoração Eletrônica: Bruno Assis, Ellen Rosa, Francine Aires e Tábata Costa
Revisão: Evangraf

Esta obra é resultante da 1ª edição do Curso de Aperfeiçoamento UNIAFRO - Política de Promoção da Igualdade Racial na Escola, financiado pelo Ministério de Educação (MEC) e Fundo Nacional de Desenvolvimento da Educação (FNDE) e ofertado pela Universidade Federal do Rio Grande do Sul (UFRGS) através do Centro de Formação de Professores (FORPROF) no ano de 2013.

A grafia desta obra foi atualizada conforme o Acordo Ortográfico da Língua Portuguesa, de 1990, que entrou em vigor no Brasil em 1º de janeiro de 2009.

O presente trabalho foi realizado com apoio da Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior - Brasil (CAPES) - Código de Financiamento 001.



A642 Aplicabilidade da Lei 10.639/2003: relatos de experiências do Curso UNIAFRO/UFRGS – vol. I [recurso eletrônico] / organizadoras Gládis Elise Pereira da Silva Kaercher [e] Tanara Forte Furtado ; coordenado pela SEAD / UFRGS. – dados eletrônicos. – Porto Alegre: Editora da UFRGS, 2019.
184 p. ; pdf

(Série Ensino, Aprendizagem e Tecnologias)

Inclui referências.

1. Educação. 2. Educação antirracista. 3. Igualdade racial – Escola. 4. Negros – Espaço escolar. 5. Políticas afirmativas de Cotas Raciais. 6. Formação de professores. 7. UNIAFRO - UFRGS. 8. Cultura afro-brasileira. 9. Educação infantil. 10. Capoeira. 11. Racialidade. 12. Desigualdade social. 13. Africanidade. 14. Percursos negros – Porto Alegre. 15. Histórias infantis afro-brasileiras. I. Kaercher, Gládis Elise Pereira da Silva. II. Furtado, Tanara Forte. III. Universidade Federal do Rio Grande do Sul. Secretaria de Educação a Distância. IV. Série.

CDU 37:323.118

CIP-Brasil. Dados Internacionais de Catalogação na Publicação.
(Jaqueline Trombin – Bibliotecária responsável CRB10/979)

ISBN 978-85-386-0461-7

O QUE APRENDEMOS COM O UNIAFRO/ UFRGS – REFLEXÕES DA EQUIPE FORMADORA DO CURSO

Geografias, corporeidades, *griots* e identidades na Educação Antirracista

Cláudia Luísa Zeferino Pires¹

Este artigo busca refletir sobre práticas realizadas pelos professores cursistas da 1ª Edição do Curso de Aperfeiçoamento em Política de Promoção da Igualdade Racial na Escola, promovido pelo UNIAFRO em 2013. Apresentar algumas práticas e discuti-las, entretanto, implica em refletir os desafios que este curso nos tem proporcionado.

A Lei 10.639/03 foi o eixo central de nossas práticas e reflexões e sua abordagem e contextualização pôde proporcionar um debate profundo sobre a **negritude**² na educação básica, demonstrando o quanto se faz necessário

1 Professora do Programa de Pós-Graduação em Geografia e do Departamento de Geografia da UFRGS. Professora do Curso de Aperfeiçoamento em Política de Promoção da Igualdade Racial na Escola UNIAFRO. E-mail: claudia.pires@ufrgs.br.

2 Grifo nosso. O sentido de Negritude que será tratado ao longo desse texto refere-se à discussão pautada por Kabengele Munanga (2009) que relaciona esse conceito a identidade negra historicizada que trouxe o olhar do mundo ocidentalizado “branco” e que reuniu grupos humanos sob o nome de negros. Negritude não indica somente a cor da pele, mas o fato de que os negros foram vítimas das “piores tentativas de desumanização” e porque suas culturas foram negadas à existência e objeto de destruição dos processos civilizatórios coloniais.

discutir essa temática, desconstruindo preconceitos, reconhecendo a negritude de nosso país através da valorização da identidade.

Entre tantos desafios, merece destaque a forma como se tenta alcançar os professores da educação básica, em diferentes localidades e realidades, oportunizando através do ensino à distância, que para mim, professora do curso, também se revelou um instrumento muito interessante, uma ferramenta que pode alcançar diversos territórios, mesmo aqueles em que seria bastante difícil o acesso. Nesse processo, um dos diferenciais foi a avaliação nos polos, onde o grupo de professores das disciplinas do curso tiveram a oportunidade de participar de seminários de apresentação dos trabalhos finais.

Além da participação dos tutores no processo avaliativo das atividades, a ida aos polos apresentou uma oportunidade única de aprendizagens significativas, sobre as quais os professores fizeram relatos muito interessantes no Seminário, a partir das atividades desenvolvidas com seus alunos. Foi gratificante a cada encontro ouvir as experiências, a superação de dificuldades... **foi emocionante... Viva a educação antirracista!**

A disciplina que ministro no curso UNIAFRO se denomina *Território, Significações Etnoculturais e Educação*. Para entender a relação entre território e negritude foi sugerida a atividade: *Geografia Griot*. A palavra *griot* indica o nome dado as pessoas da tradição oral africana que atuam como cronistas, genealogistas, cantores, contadores de histórias, poetas, mestres de cerimônias responsáveis pela transmissão oral dos saberes para suas comunidades. Para entender melhor a origem e significado recorre-se ao Ahmadou Kourouma (2009), que compreende o *griot* como o artesão da palavra. Representa uma instituição da antiga Civilização Mandinga ou do Mali. Pensando sobre o que representa a cultura *griot* no continente africano, seus saberes e práticas no Brasil, construiu-se a atividade a ser realizada com os cursistas do UNIAFRO. Consistia em o professor ou a professora encontrar na sua cidade ou seu bairro um homem ou mulher com mais de 50 anos pertencente a um clube ou associação de negros, roda de capoeira, terreiros e ou escola de samba. Convidar essa pessoa para ser o *griot* de uma atividade na escola: em uma roda de conversa com as crianças os(as) educandos(as) se organizem em um círculo junto com o convidado(a). No centro da roda, a professora ou professor disponibiliza um mapa da cidade ou uma imagem do *Google Earth* e junto com os educandos(as) marca e localiza os pontos citados pelo *griot*, levando sempre as referências de localização que

as crianças conhecem. O convidado ou convidada passa contar sua história, quando chegou na cidade, onde foi morar, onde mora atualmente, os aspectos religiosos e outras atividades culturais onde e como funcionam; quem frequenta, onde elas acontecem, quando acontecem, etc.

A importância dessa atividade consiste em situar a corporeidade e a identidade da cultura negra no espaço escolar a partir da sua relação com o espaço. O conteúdo significativo para uma prática como essa posto por Munanga (2009:15), que diz que a negritude tem que estar situada no movimento histórico, ou seja, “apontado para seus lugares de emergência e seus contextos de desenvolvimento”. O conteúdo geográfico que se pretende não é para situar educandos, educadores e *griot* numa rede de coordenadas geográficas, pontos e linhas que se cruzam ou se medem em latitude e longitude. O que vale é experimentar a “situação”, o cotidiano que o *griot* compartilhará e o sentido dessas histórias que tornam-se importantes para educação infantil e toda a educação básica possibilitando práticas diferenciadas e um contexto antirracista para nossas crianças. Para tanto vale destacar a intervenção prática de Cristiana Santos Martinez Fioravanti, Professora da Escola Municipal Heitor Villa Lobos localizada na Vila Mapa em Porto Alegre que realizou sua atividade com a turma A23³ e levou para o espaço escolar a Sra. Patrícia de Lurdes Peres da Rosa, dirigente de um Centro de Cultura Africana situado na comunidade. O Quadro 1 apresenta alguns relatos da professora e algumas imagens sobre o que foi esta experiência, como pode ser observado nas Figuras 1, 2, 3, 4 e 5.

Quadro 1 - Relatos da professora.

...Os Alunos ficaram muito impressionados com a história da Vila, fizeram perguntas, queria saber se havia padarias, mercados, como se locomoviam, o que faziam para tomar banho.

...Ela falou que seus pais e depois ela e os irmãos viram o crescimento e desenvolvimento da vila, que no início tinham que tomar banho e lavar roupas em

3 Nas Escolas Municipais de Porto Alegre o Ensino Fundamental, com duração de nove anos, está organizado em três ciclos e visa respeitar o ritmo, o tempo, as experiências e as características da faixa etária dos alunos, facilitando a continuidade de suas aprendizagens durante os três anos de cada ciclo. Os ciclos são definidos por faixa etária: o I ciclo (A) é composto por crianças de 6, 7 e 8 anos, o II ciclo (B) é composto pelo grupo dos pré-adolescentes de 9, 10 e 11 anos e o III ciclo (C) é composto por adolescentes dos 12 aos 14 anos. As turmas de progressão (AP, BP e CP) correspondem à correção de fluxo do ano-ciclo para superação da defasagem escolar. Fonte: http://www2.portoalegre.rs.gov.br/smed/default.php?p_secao=542.

bicas, e que existiam muitas bicas na região, andavam de carroça ou a cavalo, e que logo a escola foi criada, só que era em outro lugar, noutra rua, mas já tinha o nome de Villa Lobos.

...Depois, nossa griotte, a Patrícia, falou sobre o Centro de Religião Africana, que hoje ela dirige, mas que já foi dirigido pela sua avó e por sua mãe, que hoje está com 94 anos.

...Depois da visita conversei com os alunos sobre o que eles acharam de tudo que ouviram e percebi que eles ficaram muito impressionados com a história da formação da Vila, ficaram muito angustiados com a ideia de não terem água encanada em casa, tomar banho em sanga, e falaram também Sobre a localização da escola, que antes no mesmo lugar, segundo a Patrícia, era um campo de futebol. Então pedi aos alunos para observarem o mapa da vila e localizarmos a escola, o Terreiro, que a Patrícia já havia marcado a localização no mapa. Localizamos no mapa outros pontos que os alunos acharam importante marcar, como a padaria, a igreja, a sede da escola de samba, a escola infantil e o posto de saúde. E cada aluno tentou localizar a sua casa no mapa, alguns não encontraram pois no mapa não aparecia toda a vila, mas alguns conseguiram, e outros encontraram aproximadamente o lugar das suas casas.

Fonte: elaborado pela autora.

Figura 1 - Grupo de alunos reunidos com a griotte.



Figura 2 - Alunos explorando o mapa do bairro.



Figura 3 - Alunos explorando o mapa do bairro.



Figura 4 - Alunos confeccionando painel.



Figura 5 - Painel confeccionado pelos alunos.



Fonte das figuras: arquivos do UNIAFRO, 2013.

A experiência trouxe ainda uma discussão importante sobre o que representamos e como representamos. O *mapa-croqui* realizado pelas crianças apresenta formas, ligação entre lugares conhecidos, há uma percepção espacial dimensionada pela posição das casas, das ruas, escola, enfim pelos objetos identificados. Este é o potencial da atividade, significar o mapa pela presença de objetos que não estão meramente localizados simplesmente por uma rede cartesiana de informações, mas sim pelas histórias ou seja identificar-se numa posição de mundo que não é estática, registrar as memórias e o movimento no(do) espaço.

O espaço escolar passa compor também um momento lúdico, um lugar de experiências compartilhadas, de leitura do mundo. Um exemplo que ilustra essa relação foi das professoras Janaína Barbosa da Silva, Denise Goulart Quiroga e Michele da Costa Ribas na Escola Municipal de Ensino Fundamental Mário Quintana. A atividade das professoras com seus alunos e alunas era propor uma roda de conversa com Dona Rejane, moradora há 35 anos do bairro Restinga/Porto Alegre/RS. Segundo o relato das professoras, conforme pode ser observado no Quadro 2 e na Figura 6.

Quadro 2 - Relato das professoras.

Nossa ideia de trabalho com os griots é distribuir convites elaborados pelas turmas envolvidas para mulheres idosas negras que são mães, avós e bisavós de nossos alunos e que exerçam liderança na comunidade. Pretendemos fazer uma atividade na Biblioteca da escola, que denominamos “Chá com as griottes”. Faremos uma roda de conversa com as turmas e professoras que estão realizando o curso. Anteriormente, prepararemos um roteiro de perguntas com as crianças, focalizando questões sobre as experiências delas como alunas, a origem do Bairro Restinga e a questão do racismo quando elas eram crianças, traçando um paralelo com a situação dos negros na atualidade.

Explicamos o significado da palavra griot, convidamos Dona Regina para o bate-papo e ela nos relatou como ela veio para a Restinga em 1978, mencionou que foi uma oferta feita por um político à sua mãe, para ocupar complexo habitacional que estava se formando na Restinga Nova. Deixaram a cidade de Alvorada (outro município da região metropolitana com percentual grande de afrodescendentes) e partiram para o novo bairro que tinha como promessa melhor estrutura de moradia.

Fonte: elaborado pela autora.

Figura 6 - Dona Regina e o grupo de alunos durante a roda de conversa.



Fonte: arquivos do UNIAFRO, 2013.

A atividade apresenta claramente um momento importante: trazer a fala de uma moradora da comunidade onde a escola está inserida, na situação abordada trata do bairro Restinga para o cotidiano escolar. A Dona Regina, no centro da Figura 1, constrói conhecimentos a partir de suas vivências e temos aí a valorização da memória, da ancestralidade pela história oral, possibilitando um ambiente de construção de identidade e assim possibilitando uma postura de escuta e de respeito às falas.

Nessa mesma perspectiva, outras atividades que podem ser mencionadas para ilustrar o conjunto de práticas realizadas foram os relatos das professoras Dionara Gonçalves Cavaleiro e Joyce Elise Silva e Silva, conforme pode ser visualizado nos Quadros 3 e 4. Esses momentos estão registrados nas Figuras 7, 8 e 9.

Figura 7 - Alunos recebendo o *griot* em sala de aula.





Fonte das figuras: arquivos do UNIAFRO, 2013.

Quadro 3 - Relato da professora Dionara Gonçalves Cavalheiro.

...Quando questionado sobre suas brincadeiras preferidas, o mesmo respondeu que gostava muito de jogar bola, no campo de futebol do lugar onde morava. Construía com os irmãos brinquedos de madeira e osso, pois na época os pais não tinham dinheiro para comprar. Além disso, conta que tinha pouco tempo para brincar, pois estava sempre trabalhando com seus pais.

Relato de Dionara Gonçalves Cavalheiro

Fonte: arquivos do UNIAFRO, 2013.

Figura 9 - Alunos recebendo a *griotte*.

Fonte das figuras: arquivos do UNIAFRO, 2013.

Quadro 4 - Relato da Professora Joyce Elise Silva e Silva.

A Visita da Bia na sala da turma de JÁ fez com se abrisse um ‘leque’ de possibilidades de ações pedagógicas voltadas à temática das Relações étnico-raciais.

Partiremos da primeira informação que ela trouxe a respeito do lugar quando mencionou que ali no terreno onde hoje é a Escola, antigamente era um terreno onde tinham muitas árvores “pereiras” e que ela atravessava a rua para subir nas árvores e comer frutas. Mais adiante, disse que foi morar em uma casa que no meio do pátio havia uma árvore enorme e que todos reconhecem como sendo a casa da Bia. Em uma de suas falas disse brincando:

“- De tanto que eu brincava e gostava de subir em árvores fui morar em uma casa que tem uma árvore eeeenorme”. Vejo ai o princípio da ENERGIA VITAL, um grande aspecto afro-brasileiro. A ENERGIA VITAL se baseia em tudo que é carregado de vida, de energia, de axé, os elementos da natureza, água, terra animais, ar e tudo está em interação conosco. Bia “frisou” a forte

relação com as árvores daquele lugar e que caracterizaram a sua infância. Essa energia foi tão viva que hoje ela tem uma grande árvore em seu pátio, que a identifica, como sujeito daquele lugar: “A ÁRVORE DA BIA”.

A Rotina da Educação Infantil é permeada de ENERGIA VITAL. E São os educadores que tem de dar Vida, corpo, valor a esses elementos para transformá-lo em objeto de conhecimento, curiosidade. Nada mais importante que explorar elementos do local onde moram. E a história deles! São as origens!

Não há como trabalhar com A TEMÁTICA AFRO sem realizar uma abordagem em que as crianças possam se identificar, se sentir pertencidas.

Tivemos problemas e não conseguimos sinal da internet para trabalharmos com o Google Earth. Mas as crianças não ficarão sem essa informação. Levaremos as crianças em grupos na sala da informática para situar-lhes a escola. E mais. Faremos uma visita na ASMOVICS. As crianças deverão realizar um trabalho de desenho do trajeto percorrido trabalhando com a questão espacial. Na escola não tem árvores frutíferas e porque não pensarmos no plantio de algumas como era antigamente?

Relato de Joyce Elise Silva e Silva

Fonte: elaborado pela autora.

A presença dos *griots* na escola torna-se importante, porque também vai debater identidades. A tradição da oralidade encontra no espaço da sala de aula um lugar para construir diálogos e saberes de diversas práticas culturais. A presença da corporeidade negra no espaço escolar se propõe a uma construção de ambiência positiva (Gládis Kaercher, 2013⁴) de um indivíduo que luta e enfrenta conflitos racializados como consequência e resultado. De um discurso que se construiu pela cor da pele e que promoveu a inferiorização de seu corpo. Uma discussão bem posta na aula inaugural do UNIAFRO em 2014 por Kabengele Munanga “*As diferenças são a matéria-prima que constituem as identidades individuais e coletivas e estão na geografia dos corpos e na história da sociedade*”.

Este é um momento importante de valorizar a memória individual e coletiva que é transmitida pelo *griot*. Isso passa pelo território que foi constituí-

4 Notas de discussão realizadas nos polos de atuação do UNIAFRO/2013.

do por ele e que também o constituiu. Sua territorialidade perpassa por este sentimento de pertença apropriada pelo indivíduo, pela corporeidade, e pela coletividade. Para tanto, o geógrafo Milton Santos nos permite avançar o quanto estas reflexões tornam-se importante quando trata dessa discussão dizendo:

a corporalidade ou corporeidade é uma dimensão objetiva que dá conta da forma com que eu me apresento e me vejo, que dá conta também das minhas virtualidades de educação, de riqueza, da minha capacidade de mobilidade, da minha localidade, da minha lugaridade, há dimensões que não são objetivas, mas subjetivas; aquelas que têm a ver com a individualidade e que conduzem a considerar os graus diversos de consciência dos homens: consciência do mundo, consciência do lugar, consciência de si, consciência do outro, consciência de nós. Todas estas formas de consciência têm que ver com a individualidade e lhe constituem gamas diferentes, tendo também que ver com a transindividualidade, isto é, com as relações entre indivíduos; relações que são uma parte das condições de produção da socialidade, isto é, do fenômeno de estar junto. Esse fenômeno de estar junto inclui o espaço e é incluído pelo espaço. (SANTOS, 1996:10)

Memória, ancestralidade, corporeidade, circularidade, energia vital, temas que se constituíram a partir da fala dos *griots* nas salas. São dessas experiências que o espaço escolar torna-se uma *ambiência positiva*. São elementos que constituem os valores afro-civilizatórios trabalhados nos Cadernos a Cor da Cultura: oralidade, circularidade, religiosidade, corporeidade, musicalidade, cooperativismo/comunitarismo, ancestralidade, memória, ludicidade e energia vital (Axé). Segundo Munanga (2009) há linhas que constroem o sentido da África como civilização que não é apenas a tradição de um grupo. É fundamentalmente uma *africanitude* e seu conteúdo, apesar de diferenças, tem relação com alguns aspectos: a linhagem, ritos de iniciação prolongados pelo parentesco, principalmente, pela mãe que através de sua linha o indivíduo apreende seus papéis dentro da sociedade; a palavra, o mundo está disposto por forças hierarquizadas: deuses, ancestrais, chefes, pais, crianças e nesses indivíduos e categorias, circula a energia vital pelo uso da palavra onde o sujeito se apropria

parte importante dessa força; a iniciação, que constitui provas a serem suportadas; poder, as diversas formas de governar. A *Africanidade* foi construída a partir de um passado africano, mas este em si mesmo não é a uma finalidade, apenas um meio. São destas questões que se percebe o quanto é possível observar e aprender com os valores afro-civilizatórios e o quanto disso realiza-se na contemporaneidade para possibilitar novas possibilidades de aprendizagens.

Outro trabalho que merece ser destacado foi elaborado pela Professora Ana Paula Medeiros. A atividade desenvolvida proporcionou a ida à escola do atual Presidente do Clube Cultural Fica Ahí Para Ir Dizendo. Conforme a Professora Ana (2013) a história desse Clube é bem peculiar. No início era um cordão carnavalesco, composto por um grupo de amigos que, com o passar do tempo, tornou-se um clube voltado para os negros, porque no início do século XX eram proibidos de frequentar os mesmos locais que os brancos. A professora Ana Paula Medeiros comentou que se sentiu muito desafiada e que, para construir essa atividade com as crianças da educação infantil (5 e 6 anos), era necessário trabalhar com alguns conceitos, dentre eles, o espaço.

As Figuras 10, 11, 12, 13, 14, 15, 16, 17, 18, 19, 20 e 21 ilustram diferentes momentos exploratórios deste conceito.

Figura 10 - Registros das concepções das crianças acerca do que seria um mapa.



Figura 11 - Crianças explorando um mapa.



Figura 12 - Registro do trajeto de casa até a escola.



Figura 13 - Registro do trajeto de casa até a escola.



Figura 14 - Explorando a corporalidade, utilizando os braços como medidas de espaçamento.



Figura 15 - Explorando a corporalidade, utilizando os braços como medidas de espaçamento.



Figura 16 - Registro da atividade de corporalização do espaço.





Figura 18 - Visita do *griot*.



Figura 19 - Visita do *griot*.



Figura 20 - Crianças explorando mapa.



Figura 21 - Crianças explorando mapa.



Fonte das figuras: arquivos do UNIAFRO, 2013.

As atividades que compreenderam a *Geografia Griot* foram problematizadas primeiramente pelas noções de espaço da criança. A professora primeiramente apresenta formas, linhas e geometrias através dos mapas, o que torna desafiante a tarefa é a dificuldade de percepção da criança através de símbolos e representações. Contudo, o diferencial da representação foi dado pela ação e pelo corpo quando a professora Ana Paula conduziu seus alunos para uma caminhada e ao longo da mesma esta seria dimensionada por “braçadas”. Aqui as crianças realizam um mergulho nas distâncias espaciais para depois representar seus trajetos. Esta é uma situação importante dada a experiência realizada pelas crianças a partir do corpo. Como diz Teixeira (2001), nossas vivências se constroem a partir de uma experiência corpórea. É a condição inicial da existência dos seres no mundo, a corporeidade expressa e contém a vida a partir dela se instala a noção de fluxo e movimento. Essas experiências vão permitindo estabelecer relações com o mundo e sentir que podemos realizá-las com o nosso corpo nos faz territorializar. O espaço é o meio, processo pelo qual dá-se a socialização, a criação, a afetividade e pelo corpo vai-se reconhecendo

e respeitando diferenças e desigualdades. Por isso quando Kaercher (2006) nos coloca que *a racialização age sobre o corpo como marca de uma identidade*, atividades que possibilitem experiências corpóreas vão desencadeando reconhecimentos e valorização de diferentes formas de pensar e agir em relação a si e ao outro, encontrando assim caminhos e espaço para uma educação antirracista. Encontrei nas palavras de Leni Dornelles a ideia que representa o conjunto dessas práticas pedagógicas:

A infância e todos os discursos que as inventam nos instigam a ver a criança numa cartografia onde são traçados caminhos múltiplos para entendê-las e, para tal, é preciso explorar os mais diversos trajetos, desvendar e se afetar pelos diferentes segredos dos mapas que compõem as trilhas do ser infantil. (DORNELLES, 2010:16)

A partir dos trabalhos apresentados constatou a importância de um trabalho de pesquisa para o professor nos temas referentes à Lei 10.639 onde a presença da cultura negra na escola através do *griot* torna-se conteúdos educativos e possibilita o debate da educação antirracista no ambiente escolar. Esta discussão se aproxima muito com o que Larrosa (1998) nos coloca sobre a alteridade da infância. À medida que nos inquietamos com o que sabemos (e a soberba da nossa vontade de saber), à medida que suspendemos o que sabemos (e a arrogância de nossa vontade de poder) e à medida que colocamos em questionamento os lugares que construímos para ela, poderemos construir o nosso mundo e nós mesmos pela diferença e heterogeneidade. Não pelo olhar do outro, mas pela construção do nosso próprio olhar. Essa é uma ideia muito aproximada da discussão que Franz Fanon realiza em sua obra *Pele Negra, Máscaras Brancas* e torna uma referência importante para a atividade proposta como a *Geografia Griot*, porque quando situamos a negritude em sua ancestralidade, em sua história, suas memórias e espaço, estamos construindo outras racionalidades que procuram desconstruir o olhar do outro sobre nós mesmos.

Essa é uma postura cotidiana. Isto permite ao professor e professora, juntamente com seus educandos, explorar esses conteúdos que possuem identidade com indivíduo em relação ao seu lugar e problematizá-las. É necessário desconstruir pré-conceitos, já presentes em nossas crianças em suas infâncias,

e que ainda persistem numa ideia de que estão isoladas nesse mundo e de que não vivemos ou presenciamos racismos. Por isso justifica-se, na minha leitura das atividades do UNIAFRO/2013, a necessidade de *afirmação* de uma educação antirracista, pois é de nossa relação entre educadores e educandos que poderemos desencadear uma nova relação com o mundo, possibilitada por transformações sócio-históricas e espaciais. Para tanto, a premissa para reflexão sobre as atividades desenvolvidas foi a de contribuir com o diálogo e concomitantemente fortalecer os instrumentos que possam possibilitar uma consciência territorial, a partir da formação de um indivíduo que se baseia numa postura de escuta. E que este possa ser o intérprete de seu contexto, capaz de compreender e transformar sua realidade a partir de experiências compartilhadas do mundo vivido.

Referências bibliográficas

DORNELLES, Leni Vieira. Sobre o devir-criança ou discursos sobre as infâncias. In: V Colóquio Internacional de Filosofia da Educação, 2010, Rio de Janeiro. *Anais do V Colóquio Internacional de Filosofia da Educação*, Universidade Estadual do Rio de Janeiro, 2010. Disponível em: <<http://www.ufrgs.br/faced>>.

KAERCHER, Gládis Elise P. S. O mundo na caixa: gênero e raça no Programa Nacional Biblioteca na Escola, 1999. *Tese de doutorado*. PPGEDU. UFRGS. 2006. Disponível em: <<https://www.lume.ufrgs.br/bitstream/handle/10183/11831/000521405.pdf?sequence=1>>

KOUROUMA, Ahmadou. *Homens da África*. São Paulo, SP: Edições SM, 2009.

LARROSA, J. O enigma da infância ou o que vai do possível ao verdadeiro. In: LARROSA, Jorge e LARA, Nuria Péres de. (orgs.) *Imagens do Outro*. Petrópolis, RJ: Vozes, 1998: 67-86.

MUNANGA, K. *Negritude, usos e sentidos*. Belo Horizonte, MG: Autêntica Editora Ltda., 2012.

SANTOS, Milton. Por uma geografia cidadã: por uma epistemologia da existência. *Boletim Gaúcho de Geografia*, nº21, ago/1996.

TEIXEIRA, Inês A. de Castro. Temporalidades com(viventes) nos territórios da educação. *Educação em Revista*, Belo Horizonte, nº34, dez/2001.