



UNIVERSIDADE
ESTADUAL DE LONDRINA

SIMONE BORDONAL

**LETRAMENTO AFROLITERÁRIO INFANTOJUVENIL E
FORMAÇÃO DOCENTE CONTINUADA ANTIRRACISTA**

VOLUME I

Londrina
2023

SIMONE BORDONAL

**LETRAMENTO AFROLITERÁRIO INFANTOJUVENIL E
FORMAÇÃO DOCENTE CONTINUADA ANTIRRACISTA**

VOLUME I

Dissertação apresentada ao Programa de Mestrado Profissional em Letras – PROFLETRAS, ofertado pelo Departamento de Letras Clássicas e Vernáculas da Universidade Estadual de Londrina, como requisito obrigatório à obtenção do título de Mestre em Letras.

Orientadora: Profa. Dra. Sonia Pascolati

Londrina
2023

Ficha de identificação da obra elaborada pelo autor, através do Programa de Geração Automática do Sistema de Bibliotecas da UEL

Bordonal, Simone.

Letramento Afroliterário Infantojuvenil e Formação Docente Continuada Antirracista / Simone Bordonal. - Londrina, 2023.

2 v.

Orientador: Sonia Pascolati.

Conteúdo: v.1. Trabalho de Conclusão Final. - v.2. Produto educacional.

Trabalho de Conclusão Final (Mestrado Profissional em Letras) - Universidade Estadual de Londrina, Centro de Letras e Ciências Humanas, Programa de Pós-Graduação em Letras, 2023.

Inclui bibliografia.

1. letramento afroliterário - Tese. 2. literatura infantojuvenil - Tese. 3. educação antirracista - Tese. 4. formação docente continuada - Tese. I. Pascolati, Sonia . II. Universidade Estadual de Londrina. Centro de Letras e Ciências Humanas. Programa de Pós-Graduação em Letras. III. Título.

CDU 82

SIMONE BORDONAL

**LETRAMENTO AFROLITERÁRIO INFANTOJUVENIL E FORMAÇÃO
DOCENTE CONTINUADA ANTIRRACISTA**

VOLUME I

Dissertação apresentada ao Programa de Mestrado Profissional em Letras – PROFLETRAS, ofertado pelo Departamento de Letras Clássicas e Vernáculas da Universidade Estadual de Londrina, como requisito obrigatório à obtenção do título de Mestre em Letras.

BANCA EXAMINADORA

Orientadora: Profa. Dra. Sonia Pascolati
Universidade Estadual de Londrina

Profa. Dra. Maria Carolina de Godoy
PPGL - UEL

Prof. Dr. Thiago Alves Valente
ProfLetras - UENP

Londrina, 28 de julho de 2023.

AGRADECIMENTOS

À minha orientadora, Profa. Dra. Sonia Pascolati, que me deu a honra de ser aprendiz nesse percurso de mestrado profissional em Letras, teve paciência, firmeza, profissionalismo, compreensão e carinho para construir a pesquisa junto comigo e não desistiu de mim nos momentos difíceis.

À Profa. Dra. Maria Carolina de Godoy, que fez parte da banca de qualificação, e agora da banca de defesa e me acolheu no Grupo de Pesquisa de Literatura Afro-Brasileira - GPLAB - Literatura afro-brasileira: representações identitárias e divulgação em redes. O grupo muito contribuiu para o meu letramento afromiterário, pois os encontros trouxeram conhecimentos importantes para a realização da pesquisa de mestrado.

À equipe diretiva e pedagógica do Colégio Estadual Barão do Rio Branco, em Londrina, Paraná, por terem acolhido a pesquisa e divulgado o curso proposto.

Aos cursistas, que estiveram abertos ao debate e ao aprendizado conjunto e compartilharam bons momentos de letramento afromiterário.

Como professor crítico, sou um 'aventureiro' responsável predisposto à mudança, à aceitação do diferente. Nada do que experimentei em minha atividade docente deve necessariamente repetir-se. Repito, porém, como inevitável, a franquia de mim mesmo, radical, diante dos outros e do mundo. Minha franquia ante os outros e o mundo mesmo é a maneira radical como me experimento enquanto ser cultural, histórico, inacabado e consciente do inacabamento.

(FREIRE, 2006, p. 50)

RESUMO

BORDONAL, Simone. *Letramento afroliterário infantojuvenil e formação docente continuada antirracista*. 71 f. 2023. Dissertação (Mestrado Profissional em Letras – ProfLetras) - Universidade Estadual de Londrina, Londrina, 2023. v. I.

A pesquisa propôs a elaboração e aplicação de um curso de formação continuada para professores de Língua Portuguesa, História, Geografia e pedagogos do Ensino Fundamental II, do Colégio Estadual Barão do Rio Branco, em Londrina, Paraná. O curso teve como objetivo promover o letramento afroliterário de professores do Ensino Fundamental, por meio de aporte teórico e obras literárias infantojuvenis afro-brasileiras, e está ancorado na Lei 10.639/2003, que alterou a LDB 9394/96 e versa sobre a obrigatoriedade do ensino de História e Cultura Afro-brasileira. A metodologia utilizada foi a pesquisa-ação. Para tanto, foram elaborados e aplicados 06 encontros virtuais abordando os seguintes temas: Lei 10.639/2003, contextualização histórica e cultural da África; educação antirracista; reconhecimento e valorização cultural, social e estética; ancestralidade; oralidade; colonialidade/ decolonialidade; alteridade; ilustração; mitologias; religiões de matriz africana. Durante os encontros, foram apresentadas e analisadas várias obras de literatura infantojuvenil afro-brasileira em consonância com os temas teóricos tratados em cada encontro. O curso foi realizado em ambiente virtual, de forma síncrona, contando com alguns convidados (escritora Professora Mestre Sonia Rosa, orientadora Professora Doutora Sonia Pascolati, atriz e arte educadora Edna Aguiar, Professor Mestre e Babalorixá Frederico Faustino, Professor Doutor Leandro Passos e Professora Mestre Luana Passos) e de forma assíncrona com leituras teóricas e literárias. As bases teóricas da pesquisa estão na legislação federal que trata da inserção da História e Cultura Afro-brasileira no currículo escolar e autores que se debruçam sobre o antirracismo na escola: Kabengele Munanga (2000), Eliane Cavalleiro (2001), Djamila Ribeiro (2019); autoras que analisam obras sobre a diversidade étnico-racial: Eliane Debus (2017), Nilma Lino Gomes (2012), entre outros; e sobre letramento literário: Renata Souza e Rildo Cosson (2011). A dissertação é composta por dois volumes: no primeiro, há o aporte teórico da pesquisa e a análise de dados; no segundo, consta o material utilizado nos encontros síncronos. Foi possível constatar que os cursistas, a partir da análise de obras literárias infantojuvenis afro-brasileiras e discussões teóricas, puderam ressignificar a prática docente, buscando identificar, analisar e promover uma educação antirracista.

Palavras-chave: letramento afroliterário; literatura infantojuvenil; educação antirracista; formação docente continuada.

ABSTRACT

BORDONAL, Simone. *Afroliterary literacy for children and youth and continuing teacher training antiracist*. 71 p. 2023. Dissertation (Professional Master of Letters – ProfLetras) – Universidade Estadual de Londrina, Londrina, 2023. v. I.

The research proposed the elaboration and application of a continuing education course for teachers of Portuguese, History, Geography and pedagogues of Elementary School II, of Colégio Estadual Barão do Rio Branco in Londrina, Paraná. The course aimed to promote Afro-literary literacy of Elementary School teachers, through theoretical support and Afro-Brazilian children's literary works, and is anchored in Law 10.639/2003, which amended LDB 9394/96 and deals with the obligation of teaching of Afro-Brazilian History and Culture in education. The methodology used was action research. For this purpose, 06 virtual meetings were elaborated and applied, addressing the following themes: Law 10.639/2003, historical and cultural context of Africa; anti-racist education; cultural, social and aesthetic recognition and appreciation; ancestry; orality; coloniality/decoloniality; otherness; illustration; mythologies; African origin religions. During the meetings, several works of Afro-Brazilian children's literature were presented and analyzed in line with the theoretical themes addressed in each meeting. The course was held in a virtual environment, synchronously with some guests (writer Professor Master Sonia Rosa, advisor Professor Doctor Sonia Pascolati, actress and art educator Edna Aguiar, Professor Master and Babalorixá Frederico Faustino, Professor Doctor Leandro Passos and Professor Master Luana Passos) and asynchronously with theoretical and literary readings. The theoretical bases of this research are in the federal legislation that deals with the insertion of Afro-Brazilian History and Culture in the school curriculum and authors who focus on anti-racism in school: Kabenguele Munanga (2000), Eliane Cavalleiro (2001), Djamila Ribeiro (2019); authors who analyze works on ethnic-racial diversity: Eliane Debus (2017), Nilma Lino Gomes (2012), among others; and on literary literacy: Renata Souza and Rildo Cosson (2011). The dissertation consists of two volumes: in the first, there is the theoretical contribution of the research and data analysis; the second contains the material used in the synchronous meetings. It was possible to verify that the course participants, based on the analysis of Afro-Brazilian children's literary works and theoretical discussions, were able to reframe the teaching practice, seeking to identify, analyze and promote an anti-racist education.

Keywords: afroliterary literacy; children's literature; antiracist education; continuing teacher education.

LISTA DE GRÁFICOS

Gráfico 1	- Avaliação da abordagem de conteúdos 1	52
Gráfico 2	- Avaliação das discussões 1	53
Gráfico 3	- Avaliação do acolhimento 1	53
Gráfico 4	- Avaliação do material	53
Gráfico 5	- Avaliação dos objetivos.....	54
Gráfico 6	- Avaliação da abordagem de conteúdos 2	55
Gráfico 7	- Avaliação das discussões 2	55
Gráfico 8	- Avaliação do acolhimento 2	55
Gráfico 9	- Avaliação do material 2.....	56
Gráfico 10	- Avaliação dos objetivos 2.....	56
Gráfico 11	- Avaliação da abordagem de conteúdos 3	57
Gráfico 12	- Avaliação das discussões 3	57
Gráfico 13	- Avaliação do acolhimento 3	57
Gráfico 14	- Avaliação do material 3.....	58
Gráfico 15	- Avaliação dos objetivos 3.....	58
Gráfico 16	- Avaliação da abordagem de conteúdos 4	59
Gráfico 17	- Avaliação das discussões 4	59
Gráfico 18	- Avaliação do acolhimento 4	59
Gráfico 19	- Avaliação dos materiais 4	60
Gráfico 20	- Avaliação dos objetivos 4.....	60
Gráfico 21	- Avaliação da abordagem de conteúdos 5	61
Gráfico 22	- Avaliação das discussões 5	61
Gráfico 23	- Avaliação do acolhimento 5	61
Gráfico 24	- Avaliação dos materiais 5	62
Gráfico 25	- Avaliação dos objetivos 5.....	62
Gráfico 26	- Avaliação da abordagem de conteúdos 6	63
Gráfico 27	- Avaliação das discussões 6	63
Gráfico 28	- Avaliação do acolhimento 6	63
Gráfico 29	- Avaliação dos materiais 6	64
Gráfico 30	- Avaliação dos objetivos 6.....	64
Gráfico 31	- Avaliação dos objetivos do curso	65
Gráfico 32	- Avaliação da carga horária do curso	66
Gráfico 33	- Avaliação da presença de convidados	67
Gráfico 34	- Avaliação das obras literárias	68
Gráfico 35	- Avaliação dos textos teóricos.....	69
Gráfico 36	- Avaliação da professora formadora	69
Gráfico 37	- Avaliação da relevância das obras na educação antirracista.....	71

LISTA DE ABREVIações

DCNERER	Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação das Relações Étnico-raciais
LDB	Lei de Diretrizes e Bases da Educação
MNU	Movimento Negro Unificado

SUMÁRIO

INTRODUÇÃO	12
1 EDUCAÇÃO ANTIRRACISTA: CONCEITOS FUNDAMENTAIS	19
2 O CURSO DE FORMAÇÃO DOCENTE CONTINUADA: UM RELATO ANALÍTICO	30
2.1 ENCONTRO 1	30
2.2 ENCONTRO 2	33
2.3 ENCONTRO 3	35
2.4 ENCONTRO 4	37
2.5 ENCONTRO 5	38
2.6 ENCONTRO 6	40
CONSIDERAÇÕES FINAIS	42
REFERÊNCIAS	45
APÊNDICE	52

INTRODUÇÃO

É preciso dizer o lugar de onde falo e que não sou uma pessoa negra, digo isso porque não vivi a experiência do racismo, mas o fato de ser professora traz o compromisso de promover uma educação antirracista.

Sou professora de Língua Portuguesa da rede estadual do Paraná desde 1991 e percebo a lacuna na formação inicial e continuada em relação à História e Cultura Afro-Brasileira, em especial sobre as obras literárias africanas e afro-brasileiras.

Em 2003, com a criação da Lei n. 10.639 (BRASIL, 2003), que alterou a LDB 9394/96 e estabeleceu a obrigatoriedade da inclusão da história da África e da cultura afro-brasileira no currículo da Educação Básica, o mercado editorial ampliou a publicação de obras voltadas para atender a essa demanda, como afirma Debus (2017, p. 49):

As exigências da Lei 10.639/2003 culminaram com o florescimento de um nicho mercadológico a partir da necessidade de livros que tematizem e problematizem as questões étnico-raciais, por meio da representação de personagens negras como protagonistas e narrativas que focalizem o continente africano como múltiplo [...].

Em contrapartida, não se percebeu que a formação inicial e continuada de professores tivesse sido fomentada. Mesmo com a institucionalização da Lei, o trabalho em sala de aula só se efetiva em efemérides, em especial datas como Treze de maio (Promulgação da Lei Áurea) e Vinte de novembro (Dia da Consciência Negra).

O primeiro contato com a literatura afro-brasileira se deu sendo professora dos terceiros anos do Colégio Estadual Barão do Rio Branco, quando a Universidade Estadual de Londrina inseriu literatura africana e afro-brasileira na lista de livros a serem lidos para o vestibular; desde 2013, vários autores foram solicitados como leitura obrigatória: Pepetela, Mia Couto, José Eduardo Agualusa, Lima Barreto, Carolina Maria de Jesus, Itamar Vieira Jr. e Paulina Chiziane. Para poder trabalhar em sala de aula, fui ler as obras, pesquisar sobre os autores e sobre essa literatura.

Quando iniciei as disciplinas no mestrado profissional (ProfLetras), a orientadora desta pesquisa ministrou a disciplina de Literatura Infantil e Juvenil, trazendo obras e aporte teórico sobre a literatura afro-brasileira infantojuvenil. Somado a isso, e em contexto pandêmico, assisti a uma *live* pelo canal *YouTube*, promovida

pelo LitERÊtura intitulada “Literatura infantil de temática da cultura africana e afro-brasileira”, com as autoras Eliane Debus e Maria Anória de Jesus de Oliveira (2021), que sugeriram muitas obras de literatura infantojuvenil afro-brasileiras e, a partir daí, comecei a aquisição de livros.

Surgiu, então, a ideia de um curso de formação de professores, e durante as reuniões de orientação analisamos as obras que fariam parte do curso. Outro momento importante foi a recepção por parte da escola envolvida na pesquisa, pois a equipe diretiva permitiu a apresentação da proposta de pesquisa em uma reunião pedagógica em julho de 2022, quando foi possível convidar todos os professores e pedagogos para participarem do curso.

Impulsionada por essas constatações, elaborei e apliquei um curso de formação continuada dirigido a professores de Língua Portuguesa, História, Geografia e pedagogos do Ensino Fundamental II do Colégio Estadual Barão do Rio Branco, em Londrina, no Paraná. O curso foi pautado nas Leis 10.639/2003 e 11.645/2008 (BRASIL, 2003, 2008) e em embasamento teórico, utilizando obras de literatura infantojuvenil de temática afro-brasileira, e ancorado em autores que se debruçaram sobre o assunto. As orientações prescrevem a inclusão da literatura africana e afro-brasileira para todos os níveis de ensino: “A história, a geografia, as artes e a literatura africana e afro-brasileiras deverão ser incluídas e valorizadas, juntamente com a participação de outros grupos raciais, étnicos e culturais, adaptadas aos ciclos e às séries do Ensino Fundamental.” (BRASIL, 2006, p. 62).

A proposta interventiva buscou a construção de conhecimentos por um viés decolonial, com contribuições teóricas que subsidiam a seleção e leitura dos livros, imagens e desenhos da literatura infantojuvenil afro-brasileira de uma perspectiva antirracista, principalmente rompendo estereótipos e preconceitos. Intencionou-se, com essa formação, que os professores e pedagogos insiram obras dessa temática em seus Planos de Trabalho Docente, de forma contínua, durante todo o ano letivo e não só em datas especiais, proporcionando que esse conteúdo perpassasse todo o trabalho em sala de aula e efetive o que prescreve a Lei 10.639/2003.

Em um sentido mais amplo, espera-se também que os professores saibam reconhecer o racismo que ainda se faz presente em sala de aula e sejam capazes de intervir com práticas pedagógicas de respeito à diversidade étnico-racial, de acolhimento e de direito dos estudantes negros no espaço escolar, convergindo, desse modo, para o que aponta Munanga (2000, p. 7):

[...] alguns professores, por falta de preparo ou por preconceitos neles introjetados, não sabem lançar mão das situações flagrantes de discriminação no espaço escolar e na sala de aula como momento pedagógico privilegiado para discutir a diversidade e conscientizar seus alunos sobre a importância e a riqueza que ela traz à nossa cultura e à nossa identidade nacional.

Nessa proposta de curso de formação de professores, buscou-se a educação afrocêntrica, não no sentido de excluir nenhum outro conhecimento, mas de incluir no cotidiano escolar a literatura afro-brasileira, no nosso caso, especialmente para o Ensino Fundamental II, afinal, as Diretrizes DCNERER assim norteiam:

É importante destacar que não se trata de mudar um foco etnocêntrico marcadamente de raiz europeia por um africano, mas de ampliar o foco dos currículos escolares para a diversidade cultural, racial, social e econômica brasileira. Nesta perspectiva, cabe às escolas incluir no contexto dos estudos e atividades, que proporciona diariamente, também as contribuições histórico-culturais dos povos indígenas e dos descendentes de asiáticos, além das de raiz africana e europeia. (BRASIL, 2004, p. 8).

Se durante muito tempo houve um apagamento desse conteúdo nas produções culturais, currículos e espaços escolares, cabe a nós, professores, abordar a literatura afro-brasileira e africana e trazê-la para a sala de aula, instrumentalizando os professores para que tenham embasamento teórico de como apresentar essa literatura para estudantes negros e não negros. Nesse sentido, acrescenta-se o pensamento de Munanga (2000, p. 16):

O resgate da memória coletiva e da história da comunidade negra não interessa apenas aos alunos de ascendência negra. Interessa também aos alunos de outras ascendências étnicas, principalmente branca, pois ao receber uma educação envenenada pelos preconceitos, eles também tiveram suas estruturas psíquicas afetadas. Além disso, essa memória não pertence somente aos negros. Ela pertence a todos, tendo em vista que a cultura da qual nos alimentamos quotidianamente é fruto de todos os segmentos étnicos que, apesar das condições desiguais nas quais se desenvolvem, contribuíram cada um de seu modo na formação da riqueza econômica e social e da identidade nacional.

Além de abordar educação antirracista, fez-se um recorte da História e da Cultura africana e afrodescendente a ser apresentada aos professores, pois é imprescindível que se aborde, ainda que de forma resumida, aspectos históricos que

auxiliam a inserção da literatura infantojuvenil afro-brasileira. Por este viés, Ferreira (2017, p. 125) nos aponta importantes aspectos:

A cultura Africana no Brasil vai muito além de elementos exóticos ou folclóricos como é, de modo geral, apresentada. A Educação, em seu processo, deve contextualizar esses elementos de que todos se apropriam e que, infelizmente, a maioria desconhece serem de origem africana, e é a essa contextualização que se faz referência na Lei 10.639/03. Apresentar a África às crianças como um grande continente, com várias nações, dialetos, culturas, religiões: demonstrar que o Egito, que tanto surge e ressurgue nos livros de História, nos filmes, nos desenhos, com suas pirâmides suntuosas, fica na África; contar sobre os reis, príncipes e heróis africanos; abordar a ancestralidade, a oralidade, as divindades, a literatura, a arte de um modo geral, a importância da natureza, do som dos tambores, enfatizando os aspectos positivos em detrimento da imagem da escravidão e da “tragicidade” histórica.

A proposta interventiva se justifica pela importância da formação continuada específica em literatura infantojuvenil afro-brasileira para professores do Ensino Fundamental II de Língua Portuguesa, cenário do qual faço parte, e o ponto de partida converge para o que Debus (2017, p. 29) afirma:

Se ler o outro e sobre o outro tem importância fundamental na formação leitora do indivíduo, o contato com textos literários, que apresentam personagens em diferentes contextos permite uma visão ampliada de mundo. Desse modo, a literatura negra ou afro-brasileira se faz imprescindível [...].

Assim, o curso proposto apresentou aos professores obras literárias representativas que contemplam os eixos: contextualização histórica e cultural da África, reconhecimento e valorização cultural, social e estética, ancestralidade, oralidade, ilustração e mitologias e religiões de matriz africana, a fim de efetivar a Lei 10.639/2003 e promover o respeito à diversidade étnico-racial.

Ainda para a escolha das obras sob o aspecto da valorização cultural, social e estética foi considerado o que aponta Jovino (2006, p.189):

[...] na literatura infantojuvenil contemporânea, muitas obras têm buscado uma representação não estereotipada do negro e da cultura negra com o intuito de contribuir com os seguintes temas: uma outra visão de África, uma ilustração de personagens negros que não difunda estereótipos negativos e não corrobore com o racismo, uma valorização dos traços e símbolos da cultura afro-brasileira, tais como

as religiões de matrizes africanas, a capoeira, a dança e os mecanismos de resistência diante das discriminações.

Nesse sentido, foi elaborado e aplicado um curso de formação docente para dar suporte aos conteúdos teóricos e literários, orientando que estão amparados por uma legislação em vigor, para promover o letramento literário dos estudantes negros e não negros, valorizando a história e a cultura afro-brasileira, promovendo o antirracismo e sendo transformados pelas discussões suscitadas no curso, pois,

[...] Apesar da complexidade da luta contra o racismo, que conseqüentemente exige várias frentes de batalhas, não temos dúvida de que a transformação de nossas cabeças de professores é uma tarefa preliminar importantíssima. Essa transformação fará de nós os verdadeiros educadores, capazes de contribuir no processo de construção da democracia brasileira, que não poderá ser plenamente cumprida enquanto perdurar a destruição das individualidades históricas e culturais das populações que formaram a matriz plural do povo e da sociedade brasileira (MUNANGA, 2000, p. 17).

Portanto, o foco da elaboração e aplicação do curso centrou-se na apresentação de obras de literatura infantojuvenil afro-brasileira e de temática africana ancoradas em recortes temáticos que promovam o respeito à diversidade étnico-racial com a finalidade de contribuir para a formação de docentes nas áreas de Língua Portuguesa, História, Geografia e pedagogos, conforme prescreve a Lei 10.639/2003 e atendendo à necessidade de:

[...] que, na educação, a discussão teórica e conceptual sobre a questão racial esteja acompanhada da adoção de práticas concretas. Julgo que seria interessante se pudéssemos construir experiências de formação em que os professores pudessem vivenciar, analisar e propor estratégias de intervenção que tenham a valorização da cultura negra e a eliminação de práticas racistas como foco principal. Dessa forma, o entendimento dos conceitos estaria associado às experiências concretas, possibilitando uma mudança de valores (GOMES, 2005b, p. 149).

Oliveira (2018) nos adverte que “[...] interessa ressaltar a necessidade e urgência de termos educadores aliados contra o racismo que impera o meio social.” Enfim, o professor que domina informações para analisar o material didático, e em especial a literatura infantojuvenil, terá condições de construir uma educação antirracista, pois, “se os [livros] literários e didáticos, em sua grande maioria, estiverem

arraigados de ideários estereotipados e depreciativos do negro”, a escola poderá ser o espaço reprodutor de racismo, o que implicará prejuízos sem medidas não só para os estudantes negros, que terão a autoestima desvalorizada, como também para as brancas, que poderão se considerar superiores àquelas.

Assim, o objetivo geral da proposta interventiva é contribuir com a formação docente continuada, bem como, apresentar obras de literatura infantojuvenil afro-brasileira que valorizem a estética, a cultura, a sociedade, as religiões e a ancestralidade, aspectos fundamentais da cultura africana. Nesse sentido, ao abordar as obras literárias infantis e juvenis de acordo com o aporte teórico, buscamos, além do letramento literário, também o conhecimento teórico acerca de recortes temáticos pertinentes à História e Cultura Africana e Afro-Brasileira.

Este trabalho foi desenvolvido como pesquisa-ação, com proposta interventiva e partiu da seleção e análise das obras literárias, considerando sua dimensão verbal e visual, bem como o pertencimento das obras literárias à temática afro-brasileira.

Em seguida, iniciou-se a leitura e fichamento de textos teóricos pertinentes ao tema abordado, incluindo conceitos como identidade, ancestralidade, valorização estética, alteridade, mitologia africana, letramento afroliterário, colonialismo, decolonialidade, entre outros, apresentados na próxima seção da dissertação.

O primeiro passo da preparação foi elaborar um plano de curso, escolhendo a sequência das obras literárias a serem lidas e analisadas, os artigos a serem disponibilizados para leitura nas horas assíncronas do curso, os recortes temáticos de cada encontro e os convidados especiais, determinando também o número de participantes.

O curso foi registrado como curso de extensão pela Pró-Reitoria de Extensão (PROEX) da UEL, que emitiu certificação de 30 horas, sendo 18 horas teóricas e 12 horas práticas.

A dissertação, em seu Volume 1, apresenta a legislação pertinente em âmbito federal, tanto para a formação continuada dos professores quanto para os encaminhamentos pedagógicos. Em seguida, faz-se a revisão bibliográfica de livros e artigos que tratam de educação antirracista, literatura infantojuvenil afro-brasileira, em especial dos conteúdos abordados no curso: educação antirracista, contextualização histórica e cultural da África, reconhecimento e valorização cultural, social e estética, ancestralidade, ilustração, mitologias e religiões de matriz africana.

O Volume 2 apresenta os materiais utilizados no curso que foi realizado em 06 encontros virtuais, via *Google Meet*, com duração de duas horas cada, durante os meses de outubro e novembro de 2022, com a participação de professores de Língua Portuguesa, História, Geografia e pedagogos do Colégio Estadual Barão do Rio Branco, para discussão das temáticas e apresentação das obras literárias, divididas pelas perspectivas já apontadas acima. Estiveram como convidados a escritora Professora Mestre Sonia Rosa, a orientadora Professora Doutora Sonia Pascolati, a atriz e arte-educadora Edna Aguiar, o Professor Mestre e Babalorixá Frederico Faustino, o Professor Doutor Leandro Passos e a Professora Mestre Luana Passos. Para o curso, foram confeccionados materiais referentes a cada uma das temáticas relativas à história e cultura africana e afro-brasileira.

Utilizou-se também o *Google Classroom* (Sala de aula virtual gratuita do Google), na qual disponibilizou-se os materiais para o curso, bem como os *links* para participação dos cursistas. Foram selecionados artigos, capítulos de livros, vídeos, PDF das obras literárias e orientações sobre o curso. Os materiais teóricos e literários abordados ficaram disponíveis com antecedência para a discussão nas reuniões virtuais, possibilitando que os cursistas participassem dos debates com os convidados de cada encontro. Constava também o cronograma com as datas, os conteúdos, os materiais a serem lidos em cada reunião virtual.

Os encontros tiveram dinâmicas diversificadas, partindo de atividades de motivação e reflexão, iniciando pela discussão teórica prevista para o dia ou pela obra literária, sucedida da discussão teórica/conceitual.

Foram disponibilizados *slides* em *Power Point* sintetizando os principais apontamentos e norteando a discussão do encontro. As reuniões foram gravadas (com a autorização dos participantes) a fim de que se pudesse descrever e avaliar o curso.

Ao final de cada encontro, foram registradas as sensações, ideias e sugestões dos participantes via formulário virtual (*Google Forms*), contendo questões objetivas e campos abertos para o registro de críticas e sugestões. No último encontro, foi disponibilizado um formulário de avaliação do curso. Esses apontamentos constam do capítulo de análise de dados.

2 EDUCAÇÃO ANTIRRACISTA: CONCEITOS FUNDAMENTAIS

As bases teóricas da pesquisa estão na legislação federal que trata da inserção da História e Cultura Afro-brasileira no currículo escolar e autores que se debruçam sobre o antirracismo na escola: Kabenguele Munanga (2000), Eliane Cavalleiro (2001), Djamila Ribeiro (2019); autoras que analisam obras sobre a diversidade étnico-racial: Eliane Debus (2017), Nilma Lino Gomes (2012), entre outros; e sobre letramento literário: Renata Souza e Rildo Cosson (2011).

O aporte teórico desta pesquisa direciona-se para a Educação das Relações Étnico-Raciais e, para tanto, é preciso apontar alguns conceitos que nortearam o curso de formação continuada de professores, proposta interventiva desta pesquisa. Aqui, trataremos dos conceitos de raça e racismo de forma conjunta, porque os conceitos estão imbricados. As Diretrizes Curriculares para Educação das Relações Étnico-raciais conceituam raça não pelo conceito biológico, mas como se dá nas relações sociais no Brasil e acrescentam que o termo passou a ter novo significado pelo Movimento Negro, na seguinte perspectiva:

É importante destacar que se entende por raça a construção social forjada nas tensas relações entre brancos e negros, muitas vezes simuladas como harmoniosas, nada tendo a ver com o conceito biológico de raça cunhado no século XVIII e hoje sobejamente superado. Cabe esclarecer que o termo raça é utilizado com frequência nas relações sociais brasileiras, para informar como determinadas características físicas, como cor de pele, tipo de cabelo, entre outras, influenciam, interferem e até mesmo determinam o destino e o lugar social dos sujeitos no interior da sociedade brasileira. Contudo, o termo foi ressignificado pelo Movimento Negro que, em várias situações, o utiliza com um sentido político e de valorização do legado deixado pelos africanos (BRASIL, 2004, p. 13).

O racismo é a crença por parte de grupos humanos de que há raças superiores e inferiores e classificam assim com base em características físicas e culturais. O conceito de racismo, segundo Munanga (2000, p. 7-8), foi criado por volta de 1920.

Por razões lógicas e ideológicas, o racismo é geralmente abordado a partir da raça, dentro da extrema variedade das possíveis relações existentes entre as duas noções. Com efeito, baseado nas relações entre “raça” e “racismo”, o racismo seria teoricamente uma ideologia essencialista que postula a divisão da humanidade em grandes grupos chamados raças contrastadas que têm características físicas

hereditárias comuns, sendo estas últimas suportes das características psicológicas, morais, intelectuais e estéticas e se situam numa escala de valores desiguais.

Para o primeiro encontro, após a apresentação do curso, da legislação e da leitura e análise da obra *Minhas contas*, de Luiz Antonio, selecionou-se trechos de quatro capítulos do *Pequeno manual antirracista*, de Djamila Ribeiro (2019), para fazer a introdução do curso que também objetivou abordar a educação antirracista, pois o livro faz uma abordagem pontual sobre o assunto. Transcrevo aqui os trechos como foram apresentados aos cursistas, porque resumem os objetivos do curso e introduzem o que consideramos essencial para os cursistas.

Informe-se sobre o racismo

[...] A prática antirracista é urgente e se dá nas atitudes mais cotidianas. Como diz Silvio Almeida apud Ribeiro em seu livro *Racismo estrutural*:

“Consciente de que o racismo é parte da estrutura social e, por isso, não necessita de intenção para se manifestar, por mais que calar-se diante do racismo não faça do indivíduo moral e/ou juridicamente culpado ou responsável, certamente o silêncio o torna ética e politicamente responsável pela manutenção do racismo. A mudança da sociedade não se faz apenas com denúncias ou com o repúdio moral do racismo: depende, antes de tudo, da tomada de posturas e da adoção de práticas antirracistas.” (RIBEIRO, 2019, p.13).

Portanto, nunca entre numa discussão sobre racismo dizendo "mas eu não sou racista". O que está em questão não é um posicionamento moral, individual, mas um problema estrutural. A questão é: o que você está fazendo ativamente para combater o racismo? Mesmo que uma pessoa pudesse se afirmar como não racista (o que é difícil, ou mesmo impossível, já que se trata de uma estrutura social enraizada), isso não seria suficiente - a inação contribui para perpetuar a opressão (RIBEIRO, 2019, p. 13-14).

Perceba o racismo internalizado em você

Como diz Munanga, "eoa, dentro de muitos brasileiros, uma voz muito forte que grita: Não somos racistas! Racistas são os outros!". Eu considero essa voz uma inércia causada pelo mito da democracia racial. Um bom exemplo dessa atitude está numa pesquisa do Datafolha realizada em 1995, que mostrou que 89% dos brasileiros admitiam existir preconceito de cor no Brasil, mas 90% se identificavam como não racistas. Na época, a pesquisa foi considerada a maior sobre o tema, entrevistando 5081 pessoas maiores de dezesseis anos, em 121 cidades, de todas as unidades da federação (apud RIBEIRO, 2019, p. 20-21).

Apoie políticas educacionais afirmativas

[...] Algumas atitudes simples podem ajudar as novas gerações, como apresentar para as crianças livros com personagens negros que fogem de estereótipos ou garantir que a escola dos seus filhos aplique

a Lei n. 10639/2003, que alterou a Lei de Diretrizes e Bases da Educação para incluir a obrigatoriedade do ensino da história africana e afro-brasileira. Um ensino que valoriza as várias existências e que referencia positivamente a população negra é benéfico para toda a sociedade, pois conhecer histórias africanas promove outra construção da subjetividade de pessoas negras, além de romper com a visão hierarquizada que pessoas brancas têm da cultura negra [...] (RIBEIRO, 2019, p. 41-42).

Leia autores negros

Alia-se nesse processo de banimento exclusão das oportunidades educacionais, o principal ativo para a mobilidade no país. Nessa dinâmica, o aparelho educacional tem se constituído, de forma absoluta, para os racialmente inferiorizados, como fonte de múltiplos processos aniquilamento da capacidade cognitiva da confiança intelectual. É fenômeno que ocorre pelo rebaixamento da autoestima que o racismo e a discriminação provocam no cotidiano escolar; pela negação aos negros da condição de sujeitos de conhecimento, por meio da desvalorização, negação ou ocultamento das contribuições do continente africano e da diáspora africana ao patrimônio cultural da humanidade; pela imposição do embranquecimento cultural e pela produção do fracasso e evasão escolar. A esse processo denominamos epistemicídio (RIBEIRO, 2019, p. 62).

A importância de estudar autores negros não se baseia numa visão essencialista, ou seja, na crença que devem ser lidos apenas por serem negros. A questão é que é irrealista que numa sociedade como a nossa, de maioria negra, somente um grupo domine a formulação do saber. É possível acreditar que pessoas negras não elaborem o mundo? É sobre isso que a escritora Chimamanda Ngozi Adichie alerta ao falar do perigo da história única. O privilégio social resulta no privilégio epistêmico, que deve ser confrontado para que a história não seja contada apenas pelo ponto de vista do poder. É danoso que, numa sociedade, as pessoas não conheçam a história dos povos que a construíram (RIBEIRO, 2019, p. 65).

Outro conceito também relacionado a raça e racismo é o colonialismo e, posteriormente, o conceito de colonialidade, pois coube ao escravizado o trabalho forçado, sobre o qual se construíram a riqueza e o poder do colonizador. Utilizando a dominação portuguesa sobre o Brasil e a colonização da África como exemplos de colonialismo (não são os únicos exemplos, mas são os que nos interessam aqui), entendemos que, dessa maneira, se impuseram ações políticas, militares, econômicas e exploratórias sobre povos e regiões. E mesmo com o fim dessa forma de colonialismo, esses saberes e modos de vida continuam presentes na modernidade, comprovando a presença da colonialidade. Nelson Maldonado Torres (2007 apud CANDAU; OLIVEIRA, 2010, p. 18) assim diferencia colonialismo e colonialidade:

O colonialismo denota uma relação política e econômica, na qual a soberania de um povo está no poder de outro povo ou nação, o que constitui a referida nação em um império. Diferente desta ideia, a colonialidade se refere a um padrão de poder que emergiu como resultado do colonialismo moderno, mas em vez de estar limitado a uma relação formal de poder entre dois povos ou nações, se relaciona à forma como o trabalho, o conhecimento, a autoridade e as relações intersubjetivas se articulam entre si através do mercado capitalista mundial e da ideia de raça. Assim, apesar do colonialismo preceder a colonialidade, a colonialidade sobrevive ao colonialismo.

O autor supracitado afirma que a colonialidade se perpetua na nossa sociedade por meio de mecanismos e estratégias cotidianas simples como os textos de livros didáticos, a construção da autoimagem dos povos ou mesmo na padronização de “critérios para o bom trabalho acadêmico, na cultura” (TORRES, 2007 apud CANDAU; OLIVEIRA, 2010, p. 18). Nessa repetição contínua, a colonialidade ganha sobrevida, entranhando-se na estrutura contemporânea.

Ações políticas e teóricas são formas de contrapor-se e questionar o pensamento colonial, especialmente por meio de “práticas sociais, epistêmicas e políticas”. Dessa maneira, o trabalho desenvolvido pelo Movimento Negro¹ no Brasil tem sido uma importante ferramenta de luta, pautando o debate e fazendo emergir questões que estavam excluídas da arena pública e das políticas de direitos.

Assim, o conceito de decolonialismo surge como forma de desconstruir estruturas teóricas arraigadas. Para Walsh (2005 apud CANDAU; OLIVEIRA, 2010, p. 24), a “decolonialidade representa uma estratégia que vai além da transformação da descolonização, ou seja, supõe também construção e criação. Sua meta é a reconstrução radical do ser, do poder e do saber.”

Essa perspectiva decolonial, que coloca em xeque a estrutura vigente e propõe outros horizontes teóricos, está imbricada a novas práticas de enfrentamento à cultura colonialista, conhecidas como pós-colonialismo.

¹ “O nascimento do MNU significou um marco na história do protesto negro do país, porque, entre outros motivos, desenvolveu-se a proposta de unificar a luta de todos os grupos e organizações antirracistas em escala nacional. O objetivo era fortalecer o poder político do movimento negro. Nesta nova fase, a estratégia que prevaleceu no movimento foi a de combinar a luta do negro com a de todos os oprimidos da sociedade. A tônica era contestar a ordem social vigente e, simultaneamente, desferir a denúncia pública do problema do racismo. Pela primeira vez na história, o movimento negro apregoava como uma de suas palavras de ordem a consigna: ‘negro no poder!’.” (DOMINGUES, 2007, p. 114-115).

O pós-colonialismo pode significar uma posição contra o imperialismo e o eurocentrismo. O termo, então, abrange uma gama de experiências, culturas e problemas. [...] Essa abrangência do pós-colonialismo deu origem a vários debates. Muitos discutem que a maioria das ex-colônias não está livre da influência ou dominação colonial e assim não pode ser genuinamente pós-colonial. Em outras palavras, a celebração triunfante de independência disfarça o atual neocolonialismo sob o pretexto de modernização e desenvolvimento numa era de globalização crescente e de transnacionalismo (BONNICI, 2005, p. 189).

Outro conceito importante apresentado e discutido é o de negritude, termo usado pela primeira vez por Aimé Césaire, que intenciona requisitar a condição de ser negro ou o pertencimento ao conjunto de valores da civilização africana como identidade pessoal e coletiva. Como explica Munanga (2012, p. 12),

A negritude não se refere somente à cultura dos portadores da pele negra, que aliás, são todos culturalmente diferentes. Na realidade, o que esses grupos humanos têm fundamentalmente em comum não é, como parece indicar o termo negritude, a cor da pele, mas sim o fato de “terem sido na história vítimas das piores tentativas de desumanização e terem sido suas culturas não apenas objeto de políticas sistemáticas de destruição, mais do que isso, ter sido simplesmente negada a existência dessas culturas.

Nesse sentido, Domingues (2005) destaca que Césaire, em suas reflexões sobre a questão, definiu três aspectos ligados à negritude: identidade, fidelidade e solidariedade. Assim,

A identidade consiste em ter orgulho da condição racial, expressando-se, por exemplo, na atitude de proferir com altivez: sou negro! A fidelidade é a relação de vínculo indelével com a terra-mãe, com a herança ancestral africana. A solidariedade é o sentimento que une, involuntariamente, todos os "irmãos de cor" do mundo; é o sentimento de solidariedade e de preservação de uma identidade comum (DOMINGUES, 2005, p. 30).

Desse modo, não se pode discutir a produção de uma literatura infantojuvenil afro-brasileira sem abordar também o conceito de ancestralidade, aspecto presente na maioria das obras literárias selecionadas, devido à reverência aos antepassados na cultura e tradição africanas. Oliveira (2003, p. 108, grifo do autor) ressalta que:

A **ancestralidade** é a fonte de onde emergem os elementos fundamentais da tradição africana. Ela mesma é um princípio capaz de organizar a vida e as instituições dos africanos e seus descendentes. É a categoria principal da “dinâmica civilizatória africana”, pois para além das relações de parentesco consanguínea, a ancestralidade tornou-se o princípio organizador das práticas sociais e rituais dos afrodescendentes no Brasil. É a partir dela que se entende a lógica capaz de organizar os elementos estruturantes dessa cultura, pois tanto a **força vital**, o **universo**, a **palavra**, o **tempo**, a **pessoa**, os **processos de socialização**, os **ritos funerários**, a **família**, a **produção** e o **poder** são estruturados a partir da ancestralidade.

Dessa maneira, é possível observar como na cultura afro-brasileira, assim como na africana, um dos principais valores é o respeito aos mais velhos pelas crianças, sendo um princípio relevante que orienta a visão de mundo e as relações dos indivíduos, influenciando no processo de aprendizagem, o qual deve estar inserido nessa dimensão.

Nesse sentido, destaca-se a importância de trazer para a discussão a questão religiosa, como forma também de demonstrar os pertencimentos. O trecho abaixo, do texto da Constituição Federal, foi utilizado para introduzir o encontro sobre religiões e mitologias, lembrando da liberdade de crença e da garantia do Estado Laico:

Capítulo I - Dos Direitos e Deveres Individuais e Coletivos

Art. 5º

VI - é inviolável a liberdade de consciência e de crença, sendo assegurado o livre exercício dos cultos religiosos e garantida, na forma da lei, a proteção aos locais de culto e a suas liturgias (BRASIL, 1988).

Um dos pontos centrais no encontro sobre mitologias e religiões referiu-se às explicações sobre os orixás. De acordo com Prandi (2001, p. 32), “os mitos dos orixás originalmente fazem parte dos poemas oraculares cultivados pelos babalaôs”. Assim, esses textos abordam a criação do mundo, de que forma foi dividido pelos orixás, além de explicar inúmeras situações envolvendo humanos e divindades, plantas e animais e demais elementos da natureza. Prandi (2001, p. 32) ressalta ainda que:

[...] os mitos justificam papéis e atributos dos orixás, explicam a ocorrência de fatos do dia a dia e legitimam as práticas rituais desde as fórmulas iniciáticas, oraculares e sacrificiais até a coreografia das danças sagradas, definindo cores, objetos etc. A associação a algum desses aspectos é que dá vida ao mito, é sua prova de sentido.

Prandi descreve que, para manter as tradições diante de possíveis proibições e preconceitos, há uma reorientação quando as religiões africanas são trazidas para o Brasil. Desse modo, há um constante processo de transformação e, ao mesmo tempo, resistência, buscando preservar as origens culturais e a ancestralidade:

[...] o culto aos orixás primeiro misturou-se ao culto dos santos católicos para ser brasileiro, forjando-se o sincretismo; depois apagou elementos negros para ser universal e se inserir na sociedade geral, gestando-se a umbanda; finalmente, retomou origens negras para transformar também o candomblé em religião para todos, iniciando um processo de africanização e dessincretização para alcançar sua autonomia em relação ao catolicismo (PRANDI, 2004, p. 224).

Durante o curso, discutiu-se também a intolerância religiosa/ racismo religioso, tomando como base as violências cometidas contra as Comunidades Tradicionais de Terreiro (CTT), e para estimular as reflexões sobre o assunto, foram apresentados os excertos de textos a seguir:

Alguns acreditam que a melhor expressão seja 'intolerância religiosa'. Todavia, no caso das violências praticadas contra as religiões de origem africana no Brasil, o componente nuclear desse tipo de violência contra as CTTro¹ é o racismo. Quando se fala em intolerância religiosa, algumas vezes o foco da perseguição não é apenas a origem étnica dos praticantes ou a origem da crença, mas uma prática do sagrado alheio, que é considerada herética ou demoníaca por outro grupo (NOGUEIRA, 2020, p. 44).

O racismo religioso condena a origem, a existência, a relação entre uma crença e uma origem preta. O racismo não incide somente sobre pretos e pretas praticantes dessas religiões, mas sobre as origens da religião, sobre as práticas, sobre as crenças e sobre os rituais. Trata-se da alteridade condenada à não existência (NOGUEIRA, 2020, p. 47).

Afinal, por que racismo em vez de intolerância religiosa? O processo de demonização dos cultos de matrizes africanas, em última análise, caracteriza a negação da humanidade desses fiéis." (NOGUEIRA, 2020, p. 48).

Nessa perspectiva, outra concepção abordada é a alteridade, que tem como princípio respeitar a cultura do outro, tal como ela é, sem julgar ou ter preconceito em relação a ela. No caso de nossa proposta, tratar a alteridade em um curso de formação de professores no qual se discutirá a História e Cultura Africana e Afro-Brasileira vem ao encontro do que se discute sobre literatura e alteridade. Na visão de Salutto (2019), a literatura olha para o outro na perspectiva de trazê-lo para a narrativa, desvendando

mundos que podem ser desconhecidos para o leitor. Portanto, é uma forma de refletir sobre a sociedade.

Assumir a alteridade como elemento constituinte na formação do leitor coloca o sujeito frente à realidade do mundo ficcional e real, do outro literário e real, não como análise que reduz sentidos, mas como palavra que revela a radical humanidade do mundo. A literatura é alteridade porque coloca diante dos olhos do mundo aquilo que afeta o outro, que escancara a marca da singularidade humana e sua potência de sentir de modo diverso, não para responder, classificar ou julgar, mas para lembrar que os afetos, sejam quais forem, não têm outro endereço que não seja a morada à qual todos os sujeitos pertencem (SALUTTO, 2019, p. 126).

Nessa linha de raciocínio, o antirracismo compreende ações para a efetivação das leis que desconstruam estereótipos e preconceitos, gerando conhecimento para enfrentar discriminações. No caso desta pesquisa/curso, o caminho escolhido para a construção de uma educação antirracista é a literatura infantojuvenil afro-brasileira.

A pretensão da proposta interventiva também foi de apresentar o letramento literário, que, de acordo com Renata Souza e Rildo Cosson (2011, p. 47), ao citar M. A. K Halliday (1993) se subdivide em três tipos de aprendizagem: “aprendizagem da literatura, que consiste em experienciar o mundo por meio da palavra; a aprendizagem sobre literatura, que envolve conhecimentos de história, teoria e crítica; e a aprendizagem por meio da literatura, nesse caso os saberes e as habilidades que a prática da literatura proporciona aos seus usuários”.

Desse modo, o letramento, em sentido mais amplo, segundo Souza (2001), é um “conjunto de práticas e dos usos sociais que envolvem tanto a leitura como a oralidade realizados pelos sujeitos, em distintos contextos socioculturais.”. Portanto, o domínio do letramento requer conhecimentos acerca da língua e seu funcionamento, articulando informações e conferindo-lhes valores, intervindo e sugerindo modificações na sociedade.

O letramento literário, diante disso, é a ampliação do termo letramento, ou seja, insere-se no plural dos letramentos, como um dos usos sociais da escrita. Entretanto, diferente dos outros letramentos, o literário tem outra relação porque: “[...] a literatura ocupa um lugar único em relação à linguagem, ou seja, cabe à literatura [...] tornar o mundo compreensível transformando a sua materialidade em palavras de cores, odores, sabores e formas intensamente humanas.” (SOUZA; COSSON, 2011, p. 17).

De forma mais específica, o curso abordou o conceito de letramento afroliterário, por conceber que o trabalho com a literatura afro-brasileira infantojuvenil pode promover e valorizar a diversidade étnico-racial, ao tratar a história e cultura africana e afro-brasileira por meio das obras literárias selecionadas para o curso. A partir da definição desse conceito, chega-se a um momento importante da pesquisa, pois o que se pretende é oferecer esse letramento específico a professores e pedagogos, objetivando que o letramento afroliterário impacte a sala de aula. Sousa (2016, p. 81), partindo das reflexões propostas por Rildo Cosson acerca deste conceito, reafirma:

Entende-se que a literatura afro-brasileira pode ser utilizada como uma proposta didático-pedagógica que possibilite a reconstrução de identidades raciais positivas a partir de obras infantis que abordem a cultura desses povos, até então marginalizada pela escola, promovendo e valorizando a diversidade étnico-racial no cotidiano escolar.

A promulgação da Lei 10.693, marco importante para as mudanças que são tema de debate desta pesquisa, se deu em 2003, portanto, há vinte anos, mas há que se considerar toda a luta histórica do Movimento Negro para que tal conquista social viesse a se tornar legislação. Nos anos 1980, o movimento negro começou a intervir no campo educacional, propondo a revisão dos conteúdos preconceituosos dos livros didáticos; aprimoramento na formação de professores para desenvolver uma nova pedagogia que valorizasse as relações étnico-raciais; e a reformulação do papel do negro na história do Brasil. Diante disso, por fim, “erigiu-se a bandeira da inclusão do ensino da história da África nos currículos escolares.” (DOMINGUES, 2007, p. 115-116). Requeria-se o florescimento de uma literatura “negra” em oposição à literatura com base eurocêntrica.

O movimento negro continuou expandindo e ampliando sua área de abrangência, multiplicando suas formas de atuação. Além da instituição da referida lei, sua atuação foi fundamental para a discussão e estruturação de políticas de ações afirmativas, tendo como principal conquista a implantação dos programas de cotas raciais, que contribuíram, por exemplo, para o acesso à universidade de uma população praticamente excluída, até então, do contexto universitário. Como aponta Domingues (2020, p. 139), esses avanços traduzem um processo de luta do

Movimento Negro e não “dívidas do Estado”. Por isso, para Gomes (2011, p. 151), é imprescindível compreender que:

A luta por ações afirmativas enquanto políticas de correção das desigualdades vem se configurando como uma demanda importante do Movimento Negro brasileiro ocupando, hoje, um lugar de destaque na mídia, na arena política e nas universidades. Trata-se de uma reivindicação que vai além das cotas raciais demandando a igualdade racial no mercado de trabalho, nos meios de comunicação, nas universidades públicas, na saúde, enfim, nos vários setores sociais em que a desigualdade racial se perpetua. Trata-se também, de um espaço de confluência de práticas e saberes produzidos pela comunidade negra ao longo dos anos e sistematizados pelo movimento negro.

Ainda com relação a esse recorte, Wedderburn (2005, p. 5) sinaliza e adverte, quanto à complexidade do ensino da História da África, que o racismo nasceu do desconhecimento e distorção desses conteúdos históricos ensinados pela perspectiva eurocêntrica. Assim, enfatiza-se a importância do ensino da história africana, pois,

No contexto da história geral da humanidade, a África apresenta um número impressionante de singularidades, em planos diversos, que remetem a interpretações conflituosas e, muitas vezes, contraditórias. É provável que nenhuma das regiões habitadas do planeta apresente uma problemática de abordagem histórica tão complexa quanto a África, e isto se deve a muitos fatores, dentre os quais podemos destacar: a sua extensão territorial, em torno de 22% da superfície sólida da terra [...] uma topografia extremamente variada [...], a existência e interação de mais de 2.000 povos com diferentes modos de organização socioeconômica [...] a mais longa ocupação humana de que se tem conhecimento (2 a 3 milhões de anos...).

Outro aspecto abordado é a África como berço da humanidade, comprovação que só se deu a partir da metade do século XX, pois “a mais marcante das singularidades africanas é o fato de seus povos autóctones terem sido os progenitores de todas as populações humanas do planeta, o que faz do continente africano o berço único da espécie humana.” (WEDDERBURN, 2005, p. 6).

Diante disso, apresentou-se, ainda, no curso ministrado, um resumo da parte histórica mais contundente e trágica que trata da escravidão, quando se refere à África como o primeiro e único lugar do mundo em que seres humanos foram escravizados e traficados em grande escala.

As deportações violentas de africanos foram metodicamente organizadas, primeiro, pelos árabes do Oriente Médio, desde 800 d.C. até o século XIX, com ampla participação dos iranianos, persas e turcos. A partir de 1500 até a segunda metade do século XIX, foram os povos da Europa ocidental quem protagonizaram o tráfico negreiro, através do oceano Atlântico (WEDDERBURN, 2005, p. 5).

É preciso citar também a contribuição da UNESCO, ancorada em um Comitê Científico Internacional, para produção de um texto que pudesse ser contraposto a uma visão eurocêntrica da História da África. O material é bastante extenso e pode ser importante fonte de pesquisa para professores de vários componentes curriculares na prática pedagógica em sala de aula. São oito volumes intitulados História Geral da África², produzidos nos anos de 1980, mas que se mantêm atualizados. Para Wedderburn (2005, p. 12), “esses volumes apresentam uma visão panorâmica, diacrônica e objetiva desse continente, rompendo com a racialização binária sistemática.”.

Os conceitos aqui apresentados embasaram teoricamente a pesquisa, dando sustentação à análise da literatura infantojuvenil afro-brasileira elencada no curso de formação docente. O entrelaçamento entre aporte teórico e literatura permitiu alcançar o objetivo proposto, que é promover educação antirracista por meio do letramento afroliterário infantojuvenil em contexto de formação docente continuada.

² A Coleção HGA foi produzida ao longo de 30 anos, por mais de 350 especialistas das mais variadas áreas do conhecimento, sob a direção de um Comitê Científico Internacional formado por 39 intelectuais, dos quais dois terços eram africanos. A obra permite compreender o desenvolvimento histórico dos povos africanos e sua relação com outros povos por meio de uma visão panorâmica, diacrônica e objetiva, obtida a partir de dentro do continente. Por isso, ela é considerada um divisor de águas na historiografia da região, ao romper com a racialização sistemática que contamina os manuais de história da África. A Coleção HGA-UNESCO também contribui para a transformação das relações étnico-raciais no Brasil. Isso porque, além de oferecer um material de alta qualidade para pesquisadores, a obra serve de base para a criação de materiais pedagógicos para a utilização de estudantes em sala de aula. Texto de apresentação da Coleção HGA (ONU, 2021). O material foi citado e sugerido aos cursistas.

2 O CURSO DE FORMAÇÃO DOCENTE CONTINUADA: UM RELATO ANALÍTICO

2.1 ENCONTRO 1

O primeiro encontro virtual, via *Google Meet*, foi realizado em três de outubro de dois mil e vinte e dois, das dezenove às vinte e uma horas, com a participação de cinco pedagogas, uma professora de Língua Portuguesa, dois professores de História, um professor de Geografia, do Colégio Estadual Barão do Rio Branco, de Londrina, no Paraná, duas pedagogas do Grupo Encantamento Literário (grupo de pesquisadores formado a partir do Encontro USP Escola 2022), uma professora de Língua Portuguesa e integrante da equipe multidisciplinar do Colégio Estadual Ubedulha Correia de Oliveira, de Londrina, e uma professora de Língua Portuguesa e pesquisadora de Córdoba, na Argentina.

Iniciamos com as boas-vindas e passamos à explicação do formato do curso realizado de forma síncrona, com seis encontros de duas horas presenciais e dezoito horas destinadas a leituras teóricas e literárias, totalizando trinta horas de curso, registrado como Curso de Extensão pela Universidade Estadual de Londrina, no Paraná.

A limitação para o grupo de controle foi explicada pela professora Sonia, pois a partir do momento em que as inscrições foram abertas na plataforma de cursos da UEL, a visualização ficou pública e trinta e quatro pessoas se inscreveram, mesmo havendo a observação de que o curso se destinava a professores e equipe pedagógica do Colégio Estadual Barão do Rio Branco. Optamos, assim, por reduzir ao grupo já descrito no primeiro parágrafo, também porque muitos dos inscritos não compareceram ao primeiro encontro. Outra observação importante acrescentada pela professora Sonia foi sobre o grupo ser pequeno e ser fundamental olhar para o rosto das pessoas, interagir e manter as câmeras abertas.

A seguir, falamos dos objetivos do curso de formação continuada sobre literatura infantojuvenil afro-brasileira, ancorado na Lei 10.639/2003, cuja finalidade é apresentar obras de literatura infantojuvenil afro-brasileira, de acordo com aporte teórico, visando promover o letramento afromliterário de professores e equipe pedagógica. Outra informação foi a criação de uma turma no *Google Classroom* para disponibilizar as obras literárias digitalizadas, os textos teóricos, a legislação, *links* e outros materiais pertinentes ao curso.

Após todos os informes, iniciamos com a leitura das Leis 10.639/2003 e 10.645/2008, seguidas das Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação das Relações Étnico-raciais e para o ensino de História e Cultura afro-brasileira e africana e Orientações e ações para educação das relações étnico-raciais.

A primeira obra literária apresentada foi *Minhas contas*, de Luiz Antonio (2008), lida na íntegra. A análise se deu apontando a beleza do entrelaçamento entre o texto teórico e a ilustração, assim como a sensibilidade do autor em trazer o tema das religiões de matriz africana para crianças. Ressalto que foi a primeira vez que tive contato com uma obra literária infantojuvenil que abordasse a religiosidade afro-brasileira. O texto não fala que Nei, narrador e protagonista da obra, é negro, mas ele é apresentado assim pelas ilustrações. As cores dos fios de contas têm um significado na Umbanda e no Candomblé porque são associadas aos orixás.

A obra inicia trazendo a intolerância religiosa: “Mas, um dia, ele falou que eu não poderia mais ir na casa dele. ‘Pedro, meu filho, não quero mais você com o Nei. Ele usa aquelas coisas no pescoço...Coisa de macumbeiro. Tá proibido de entrar aqui em casa!’” (ANTONIO, 2008, p. 4). As palavras são ditas pela mãe de Pedro que o proíbe de brincar com Nei porque o menino usa os fios de contas. Eu abro um parêntese neste momento para dizer que discutiremos de forma mais aprofundada a intolerância religiosa e menciono que o autor Sidnei Nogueira (2020) aponta o problema como racismo religioso, pois está associado à religião que veio com as pessoas escravizadas.

A pergunta provocadora foi referente ao uso do crucifixo e ao uso dos fios de contas, se nós olhamos para os dois símbolos religiosos da mesma forma. A obra traz ilustrações e símbolos que representam quatro outras religiões: Islamismo, Judaísmo, Hinduísmo e Cristianismo e faz alusão ao estado laico quando se refere ao direito de ter e não ter religião.

Todos os sentimentos suscitados em Nei pela fala da mãe de Pedro são apresentados e estão relacionados a um elemento da natureza, às cores e aos símbolos dos orixás:

A mãe dele estava cheia de bolinhas e se coçando mais que cachorro de rua. ‘Tia, tome banho com essas folhas.’ Ela nem agradeceu, só se coçou. Dois dias depois, o Pedro e a mãe dele apareceram em casa trazendo um bolo de fubá. Ela estava curada. Não tocou no assunto. Mas acho que aprendeu alguma coisa, já que agora eu posso brincar com o meu amigo (ANTONIO, 2008, p. 47).

Levanto também a hipótese de que a aceitação das folhas pela mãe de Pedro pode ser um sinal de sincretismo religioso, porque mesmo pessoas de outras religiões aceitam os banhos de ervas e/ou os benzimentos. E o silêncio que segue ao retribuir o banho de ervas com um bolo de fubá pode significar o fio das missangas que ninguém vê.

Percebo agora, ao analisar o percurso do primeiro encontro, que poderia ter abordado novamente esta obra, com a ajuda do babalorixá, no quinto encontro.

Digo que, quando trazemos uma obra assim, se está apresentando à criança ou ao jovem o mundo de forma sensível, destacando a beleza do texto literário, trazendo a informação para as crianças e jovens que se está trabalhando a legislação, a Lei 10.639, a garantia do estado laico. E sugiro que os professores tenham para si uma pasta com os textos das legislações, a fim de se resguardarem de possíveis questionamentos.

A seguir, há a exibição de dois vídeos. O primeiro é o recorte de uma reportagem do programa Fantástico, da Rede Globo, em que um porteiro negro é agredido por um médico francês, e proponho uma reflexão sobre existir racismo no Brasil. O segundo vídeo é um trecho da reportagem da CNN em que a diretora da Anistia Internacional, Jurema Werneck, fala sobre a condenação do ex-policial pela morte de George Floyd, nos Estados Unidos.

Após a exibição dos slides com os trechos do *Pequeno manual antirracista*, de Djamila Ribeiro (2019), eu digo que as perguntas a seguir não são novas e não são minhas, mas fundamentais para a discussão sobre racismo estrutural: Durante toda nossa vida, quantos professores negros nós tivemos? Durante toda nossa vida, quantos médicos negros nos atenderam nos hospitais? Quantos advogados? Quantos diretores de escola? Juízes? Enfermeiros? Onde eles estão? Eu digo que as perguntas fazem parte de uma campanha da Universidade Federal de Minas Gerais (UFMG) – equívoco meu, porque é da Universidade Federal de Juiz de Fora (UFJF) – para repensar as cotas raciais e que a campanha mexeu muito comigo, pois me fez questionar o porquê de não encontrar pessoas negras nesses cargos.

Abro para participação e a cursista 3 diz que conheceu um advogado negro e que tem uma prima adotada, que é negra, é enfermeira e se mudou para o Canadá. “Ela não tem uma história? Ela tem a nossa história, a da nossa família.” Eu intervenho justificando o porquê das perguntas, dizendo que o caso citado é exceção e não é para ser assim no Brasil, já que a população negra é de 56%.

A professora Sonia propõe “colocar um ingrediente nessa conversa: a história da sua prima está impressa na cor da pele, talvez ela não se reconheça, não sei, mas há uma história impressa na pele negra. Não dá para falar em ‘minha história’, pelo menos a comunidade negra fala em ‘nossa história’, porque é questão de ancestralidade”. E acrescenta mais uma provocação: “Nós somos um país que tem orgulho da imigração europeia, as coisas são mais amplas que um sujeito. O racismo é estrutural, é social.”

E as provocações continuaram trazendo a pergunta sobre quantos professores negros já trabalharam conosco. E os participantes citam sempre exceções. Quantos livros com personagens negros nós lemos durante nossa vida? Quantos? Quantos autores negros? E se há uma população negra, tenho que trazer essa literatura para a sala de aula.

A cursista 2 cita o *Menina bonita do laço de fita*, de Ana Maria Machado, e o *Kiriku e a Feiticeira* (animação do diretor Michel Ocelot, baseado na tradição oral africana - 1998) como exemplos dessa literatura. Cito o exemplo de Monteiro Lobato, que suscita participações, levantando também o caso da negritude de Machado de Assis.

2.2 ENCONTRO 2

O segundo encontro aconteceu em dezessete de outubro de dois mil e vinte e dois, e foi iniciado com um *quiz* de curiosidades sobre a África, utilizando a plataforma *Wordwall*, num total de 15 questões.

Os cursistas foram colocando no *chat* o número de acertos: C1 – 10, C2 – 07, C4 – 05, C5 – 07, C9 – 07, C10 – 06, C12 – 12³. O objetivo do jogo não era a competição e sim a divulgação de conhecimentos acerca do continente africano, abordando diversos aspectos como número de países, extensão territorial, conquista da independência de cada país, religião mais difundida, línguas, tecidos, culinária, música. Embora sem caráter competitivo, observar o número de acertos ajuda a pensar no quanto desconhecemos especificidades do continente africano.

Na sequência, apresentamos a convidada especial Edna Aguiar, atriz, cantora, arte-educadora com o espetáculo *Preta do Leite* - contando e cantando

³ Nem todos os cursistas informaram o número de acertos.

ancestralidades da cultura iorubá com o itã: Nanã dá o barro, Oxalá modela, Olorum sopra.

Depois da exibição do vídeo, a atriz Edna explica sobre o processo da personagem Preta do Leite e dos diferentes públicos para quem ela se apresenta. Uma cursista pergunta sobre a recepção das histórias pelas crianças e adolescentes e a convidada responde que as crianças são mais receptivas, e os adolescentes, mais preconceituosos. Ela escolhe a dedo as histórias que são contadas a partir do público.

A professora Sonia pergunta sobre três elementos que aparecem no vídeo: a água, o canto e a pintura corporal. A convidada responde que a pintura é buscada na ancestralidade, da mistura por ela ter a mãe Kaingang e pai negro (informações dadas no início da fala); ela faz a junção das pinturas Kaingang e das casas coloridas da Nigéria. O canto é orientação da mãe Omin do terreiro candomblecista de que a atriz faz parte e a água é tanto elemento natural quanto de poder, assim como o barro. Ela justifica a escolha do itã (relato mítico da cultura iorubá) por ter uma mulher como protagonista.

Na sequência do encontro, foram apresentados três mapas: 1. político da África, com países e capitais; 2. mapa étnico; 3. mapa da colonização por Inglaterra, França, Portugal, Itália, Alemanha, Espanha e Bélgica. A seguir, faço a pergunta provocativa que intenciona pensar em juntar etnias diferentes em fronteiras estabelecidas pelos colonizadores, colocando línguas, culturas, costumes, religiões em outro plano e obrigando a aceitação desses aspectos. Em seguida, apresento o quadro linguístico oficial de todos os países da África, com a data da independência de cada país.

Segue-se a apresentação de um trecho de *Histórias da Preta*, de Heloísa Pires de Lima (2005), obra em que a personagem conta sobre a escravidão. Interrompo a leitura para trazer um trecho de “Navio negreiro”, de Castro Alves, exatamente um dos trechos que mais me impactam pela crueldade que foi a travessia em navios negreiros. Para fazer o movimento contrário às viagens cruéis feitas à força pelas pessoas escravizadas, apresento trechos de *O mar que banha a ilha de Goré*, de Kiusam de Oliveira, pois a personagem principal, Kika, viaja à ilha de Goré e através do menino Laith, conhece aspectos culturais do Senegal, na África, e de maneira poética apresenta esses aspectos tanto na matéria escrita como na ilustração.

A análise de *Histórias da Preta* (LIMA, 2005) se dá pela estrutura da obra em sete capítulos narrados pela Preta. Considero uma falha não ter explorado os

aspectos históricos, culturais e religiosos dessa obra em outros momentos. Já a análise de *O mar que banha a ilha de Goré* (OLIVEIRA, 2014) é um pouco mais detalhada, pois a obra é dividida em quatro partes: O mar – ancoragem, O baobá – acolhida, O tambor – sabedoria e O apito – despedida, e foram lidos trechos das três primeiras partes, ressaltando a linguagem poética, a ancestralidade, a oralidade, religiosidade e os elementos culturais presentes na obra.

Acrescento uma reflexão que não foi ideia minha, mas partiu da fala de outra pessoa: imaginem se eu não tivesse nenhum conhecimento católico e assistisse ao *Auto da Compadecida*, de Ariano Suassuna? Nós fazemos a mesma coisa quando lemos sobre outra cultura. Que elementos culturais e religiosos estão na obra literária? E quando a cultura chega para mim através da literatura, da arte, ela tem um impacto diferente. Que bom que a linguagem literária pode trazer esses conhecimentos para nós e que muitas obras literárias são novas para mim também.

Como parte do escopo teórico do encontro, são lidos os slides apresentando os conceitos de colonialidade, colonialismo, decolonialidade e pós-colonialismo; após isso, iniciamos uma roda de conversa.

O cursista 9 fala sobre estarmos banhados, mergulhados no eurocentrismo, dizendo que não é fácil inserir novos conhecimentos, dizendo que está no curso porque quer trabalhar de forma diferente. Uma pedagoga diz que há um projeto para continuar com o currículo colonizado e como é importante falar sobre a África pré-colonial, que devemos reconfigurar o ensino e falou sobre não deixar esse conteúdo para o final do ano, assim como devemos pensar a reorganização dos componentes curriculares.

Apresento sugestões da síntese da coleção *História geral da África*, produzida pela UNESCO. Digo que é preciso que a história seja contada de outras formas, que as possibilidades de estudo que não nos foram oferecidas podem ser oferecidas de outros modos aos nossos alunos. A cursista 6 contribui dizendo que as crianças hoje são menos preconceituosas e que ela está trabalhando com *Kiriku* e teve boa receptividade.

2.3 ENCONTRO 3

O encontro aconteceu em vinte e quatro de outubro e teve como convidada Sonia Rosa, que além de escritora, é pesquisadora das relações étnico-raciais e tem

compromisso com o letramento racial. A fala da escritora foi iniciada pela questão da nomeação de sua literatura como negro afetiva, nomenclatura escolhida pelo fato de valorizar o amor, o afeto, o protagonismo de personagens negros, como, por exemplo, em *O menino Nito* (2011), obra em que o personagem principal é uma criança negra, vestida, calçada, com um conflito infantil solucionado com a ajuda da família. A autora também relatou sobre o trabalho de letramento racial que ela vem fazendo com crianças e docentes. O conceito de escrevivência (criado pela escritora Conceição Evaristo) permeou a apresentação da escritora, que muito contribuiu para o terceiro encontro. Toda a fala da escritora, mesmo sem combinar previamente, foi brilhantemente entrelaçada com a apresentação da orientadora Sonia Pascolati, pois os conceitos abordados puderam ser retomados e exemplificados.

A professora Sonia Pascolati apresentou o tema “Imagem e configuração identitária da criança negra”, utilizando obras infantojuvenis afro-brasileiras e conceitos teóricos, abordando de forma mais específica: representatividade e identificação da criança negra, infância e configuração identitária, protagonismo infantil negro, funções estéticas e poéticas da imagem, e elementos culturais. A apresentação foi panorâmica e trouxe a análise de ilustrações de muitas obras: *O menino marrom*, Ziraldo (2012); *A África que você fala*, Claudio Fragata (2020); *Uma aventura do Velho Baobá*, Inaldete Pinheiro de Andrade (2021); *O pequeno príncipe preto*, Rodrigo França (2020); *Os tesouros de Monifa*, Sonia Rosa (2009); *À sombra da mangueira*, Angelo Abu (2021); *Da minha janela*, Otávio Júnior (2021); *O menino Nito*, Sonia Rosa (2011); *Mesma nova história*, Everson Bertucci, Mafuane Oliveira, João Vaz (2021); *Chapeuzinho Vermelho e o boto-cor-de-rosa*, Cristina Agostinho e Ronaldo Simões Coelho (2020); *Empresta o lápis de cor?*, Rafaeli Constantino Valêncio Peres (2012), ampliando conhecimentos e ressaltando a importância dessa análise na escolha das obras literárias para a sala de aula.

A apresentação foi encerrada com a exibição, na íntegra, com minuciosa análise, da obra *Da minha janela*, de Otávio Júnior (2021), como exemplo de literatura que é recomendável pela amplitude e pelo cuidado visual. A obra apresenta os elementos da ilustração por assimilação e reiteração, até a ilustração maior, onde se vê a favela no todo. Quando se fala de favela, há uma carga negativa, porém, a obra desconstrói essa imagem, trazendo cores, pássaros, grafites, pipas, varal com roupas, mostrando a favela como lugar cheio de vida, de produção de cultura, o movimento das pessoas que lá moram e todos esses aspectos são valorizados pela ilustração. A

importância da leitura é reforçada pelas imagens apresentadas, assim como a escola, as brincadeiras de crianças, o futebol, a música. Não há imagens de miséria nem de violência.

Em seguida, discutimos e construímos juntos uma nuvem de palavras a partir de sugestões de palavras e expressões racistas. Os cursistas trouxeram muitas sugestões, em especial, a cursista 2 trouxe o exemplo da palavra criado-mudo, que a partir de uma conversa familiar, alguém levantou a questão e explicou o porquê da palavra criado-mudo ser racista.

Ao final da nuvem de palavras, sugerimos a consulta ao *Dicionário de expressões (anti) racistas*, produzido pela Defensoria Pública do Estado da Bahia e lançado no mês da Consciência Negra de 2021 (BAHIA, 2021). Nessa publicação, encontram-se expressões importantes a serem evitadas no cotidiano, tais como: a coisa tá preta, a dar com pau, amanhã é dia de branco, até tenho amigos que são negros, cabelo duro/ bombрил, cabelo ruim, cor de pele, criado-mudo, da cor do pecado, denegrir, disputar a nega, doméstica, escravo, estampa étnica, feito nas coxas, inveja branca, macumba, mercado negro, lista negra, humor negro, mulato, não sou tuas negas, nega maluca, negra exótica, traços finos, inhaca, ovelha negra, pé na senzala, preto de alma branca, preto quando não caga na entrada, caga na saída, samba do crioulo doido, serviço de preto.

Um ponto a se considerar foi a necessidade de abrir para a participação dos cursistas após a fala da convidada, assim como após a apresentação da professora Sonia, pois ao assistir à gravação do curso percebo que foram oportunidades perdidas de incentivar a participação dos cursistas para que pudessem contribuir, aprofundar ou tirar dúvidas a respeito das apresentações. Outro ponto que chamou a atenção foi o de que todas as obras citadas pela orientadora Sonia, eu retomei apenas duas nos encontros seguintes.

2.4 ENCONTRO 4

O encontro foi iniciado com quatro tirinhas do Armandinho que abordam questões de racismo e um quadrinho de Quadrinhos Ácidos, que se seguiram da participação de um cursista que citou um exemplo de conhecimento público nacional e uma cursista que relatou um exemplo pessoal envolvendo uma pessoa próxima, e eu citei um exemplo recente de racismo acontecido em uma escola no Estado de São

Paulo. As participações suscitaram questões a respeito da legislação sobre injúria racial e racismo. A professora Sonia chamou a atenção para a representação das crianças brancas e do menino negro perante as situações de racismo nas tirinhas apresentadas, bem como as expressões faciais no quadrinho exibido.

Em seguida, apresentamos os slides abordando as discussões sobre o uso dos termos preto ou negro, utilizando reportagens, vídeo retirado de rede social e trechos de um artigo que trata da ressignificação da palavra negro pelo Movimento Negro Unificado.

A obra literária apresentada foi *O pequeno príncipe preto*, de Rodrigo França (2020), que não foi lida na íntegra, mas escolhidos trechos significativos para abordar aspectos como: intertextualidade com o clássico *O pequeno príncipe*, de Antoine de Saint-Exupéry; abordagem decolonial e ressignificação do baobá, agregando a filosofia Ubuntu; valorização étnico-racial; identidade; ancestralidade; linguagem poética/literária. Na avaliação do curso, a obra foi citada por 9 cursistas como literatura que promove a educação antirracista.

Seguiu-se a apresentação dos conceitos de letramento, letramento literário e letramento afromiterário. Após a apresentação dos conceitos, abri para a participação pedindo para falarem de *O pequeno príncipe preto* e apenas dois cursistas falaram: o cursista 8 disse que já conhecia a obra, mas não sabia que também é uma peça de teatro; o cursista 2 disse que não conhecia e que amou a obra.

Percebo que poderia ter aproveitado o momento para correlacionar com a travessia em *A aventura do Velho Baobá* (ANDRADE, 2021) e *O mar que banha a ilha de Goré* (OLIVEIRA, 2014), pois assim como *O pequeno príncipe preto* (FRANÇA, 2020), são obras que referenciam o baobá, também contemplado nos slides apresentados pela professora Sonia.

Encerramos o encontro com a exibição de um vídeo do *Instagram* de um produtor de conteúdo negro falando sobre o uso dos termos preto ou negro.

2.5 ENCONTRO 5

O encontro teve como convidado especial o Babalorixá e professor da Rede Estadual de Educação do Paraná Frederico Henrique Faustino, falando sobre “Candomblé: luta e resistência na Cultura Afro-brasileira”. Ele iniciou pelos aspectos que diferenciam a Umbanda do Candomblé e abordou a generalização do termo

macumba, utilizado pelo senso comum, muitas vezes de forma equivocada (e preconceituosa), para nomear diversas manifestações religiosas.

De maneira abrangente, o palestrante trouxe muitas informações sobre o Candomblé, os orixás, a importância da oralidade, ancestralidade, aspectos culturais do Candomblé que influenciaram a formação da cultura brasileira, as nações do Candomblé, sincretismo religioso, os terreiros de Candomblé como resistência e reagrupamento dos negros para reconstrução da família perdida no processo de escravização das pessoas. Trouxe também sugestões bibliográficas para a ampliação do tema, respondeu aos questionamentos dos participantes e ainda contribuiu com informações interessantes dos trechos das obras literárias lidas no encontro.

O cursista 8 fez perguntas a respeito de como é o culto aos orixás na África hoje e o palestrante ilustrou as respostas com exemplos interessantes a respeito da manutenção de alguns cultos no Brasil, que foram modificados na África ou não existem mais. O cursista também pediu referências bibliográficas para o palestrante e foi prontamente atendido.

Outro ponto importante foi a abordagem de que a religiosidade é parte de uma cultura diferente, com uma cosmovisão muito diferente da que estamos acostumados e que é preciso que o professor se aproprie desse conhecimento para trabalhar o conteúdo em sala de aula. Antes da leitura literária, abordo o Artigo 5º - Capítulo I da Constituição Federal, que traz o texto sobre a liberdade de consciência e crença religiosa, e conseqüentemente que o estado é laico, por conseguinte, a educação e a escola pública também. Faço a introdução citando Lima Barreto (2004), em *O cemitério dos vivos*, com “A Constituição é lá pra você?”, para que nos lembremos, como educadores que somos, desse direito fundamental e trabalheemos a educação antirracista em sala de aula.

Foram lidas as seguintes narrativas: “Oxum e seu mistério”, da obra *Omo-Oba: histórias de princesas*, de Kiusam de Oliveira (2009); “Por que o rei castigou suas três esposas”, da obra *Ifá: o adivinho*, de Reginaldo Prandi (2002); e foi sugerida a leitura de *Aimó: uma viagem pelo mundo dos orixás*, também de Prandi (2017), como ampliação do conhecimento acerca dos orixás por meio de obras literárias. Os pontos em comum entre as obras são as narrativas sobre os orixás, com destaque para Oxum - menina, em *Omo-Oba*, que usa todo o poder de encantamento para conseguir convencer Ogum – menino a voltar para a aldeia. Na narrativa “Por que o rei castigou suas três esposas”, de *Ifá: o adivinho*, o destaque também é para Oxum, que usou

sua astúcia para enganar outra esposa e continuar sendo a preferida de Xangô. Já a sugestão da leitura de *Aimó: uma viagem pelo mundo dos Orixás*, se deve ao entrelaçamento de várias narrativas da mitologia dos orixás - em especial dois capítulos da obra que se referem às duas narrativas escolhidas para esse encontro - trazendo a personagem Aimó passando por todas elas, acompanhada de Ifá e Exu, que a ajudam a conhecer as tradições do candomblé e, por fim, escolha uma como mãe de santo para que possa renascer.

Ao final da apresentação dos trechos das obras, o convidado elogiou a escolha dos trechos e ainda acrescentou informações sobre Oxum – orixá citada nas três obras escolhidas para este encontro –, sobre as características do orixá, como é a dança para a orixá, ilustrando ainda mais a combinação entre a literatura e o culto aos orixás.

O encontro foi maravilhoso, tanto pela amplitude da fala do convidado como pela leitura de dois trechos de obras literárias ligadas a uma recomendação de leitura de obra, suscitou a participação dos convidados e foi elogiado na avaliação do curso, por exemplo: C8 – “Adorei todos os convidados, mas o que falou sobre a religião foi meu preferido.” C9 – “Todos foram relevantes, mas os assuntos sobre mitologia e religiões de matriz africana me encantaram ainda mais.”

Os conhecimentos teóricos abordados também estavam nas obras escolhidas e foi possível constatar a importância de entender a teoria ao utilizar obras de literatura infantojuvenil afro-brasileira em sala de aula, possibilitando o letramento afroliterário tanto de professores, quanto de alunos.

2.6 ENCONTRO 6

Os convidados Leandro Passos e Luana Passos iniciaram o encontro falando sobre o artigo “Tayó e Akin: infâncias no espaço (não) escolar na literatura para crianças e jovens”, que publicaram em coautoria no número 41 (2022) da Revista *Caderno Seminal*. O artigo discute duas obras infantojuvenis da autora Kiusam de Oliveira e um aspecto a ser ressaltado foi a apresentação do referencial teórico do artigo por meio de fotos e constatamos que todos os autores são negros, assim como os convidados Leandro e Luana.

Outro aspecto importante trazido por eles diz respeito à necessidade de o professor buscar conhecimento linguístico e cultural iorubá para fazer a mediação das obras.

Após a fala dos convidados, exibimos imagens de algumas personalidades históricas negras e, a seguir, um resumo do desfile da escola de Samba Grande Rio de 2022, cujo enredo propôs a desconstrução da imagem pejorativa do orixá Exu, assunto abordado em vários momentos durante o curso.

Falei sobre a justificativa para escolha do tema desta pesquisa, que foi inicialmente a inclusão de obras de literatura africana na lista de livros a serem lidos para o vestibular para a Universidade Estadual de Londrina e, a seguir, trago fotos dos meus avós e digo sobre não ter informações da família de meu avô materno, negro, por ser descendente de pessoas escravizadas. Trouxe a imagem não para justificar, mas para comprovar o ponto de conexão com a história do Brasil, pois as origens das famílias europeias são facilmente rastreadas, porém, o mesmo não acontece com as origens das pessoas negras, por não ter dados suficientes para a pesquisa.

Apresento o cordel “Carolina Maria de Jesus”, da obra *Heroínas negras brasileiras: em 15 cordéis*, de Jarid Arraes (2020), destacando o protagonismo da mulher e escritora negra, com um gênero textual específico, o cordel, forma poética pouco trabalhada, pois o curso priorizou obras narrativas.

Tivemos também a apresentação de uma das cursistas, Evaldete Martins, que faz um trabalho com a Caixoteca Literária Negro-brasileira e Afro-brasileira, projeto desenvolvido por ela e que apresenta, através de contação de histórias em escolas de São Paulo e região metropolitana, livros de temática afro-brasileira escritos por autores negros e não negros.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

O curso atingiu seu objetivo principal, que é apresentar obras de literatura infantojuvenil afro-brasileira, entrelaçadas aos conceitos teóricos que fundamentam essa literatura, valorizando elementos estéticos, o protagonismo infantil e negro, a ancestralidade, a oralidade, as religiões de matriz africana. As treze obras escolhidas trazem texto e ilustrações comprometidas com o aporte teórico oferecido pelo curso.

Com relação às avaliações do curso respondidas pelos participantes, há que se considerar que a maior parte dos cursistas são professores e pedagogos que trabalham comigo na mesma escola, fato que interfere na parcialidade das avaliações, pois eram colhidos os e-mails das respostas, então as respostas não eram anônimas.

Sobre a carga horária do curso, o cursista 12 manifestou-se reiteradamente sobre a necessidade de haver mais tempo para os encontros, como transcrevo:

C12 - Ter mais tempo para o encontro
 C12 - Precisa ser com mais tempo de encontro
 C12 - Ter mais horas para tanto conteúdo.
 C12 - Mais tempo de encontros.
 C12 - Poderiam ser muito mais horas. Os encontros foram curtos pela profundidade do tema.

Embora consideremos essa avaliação, o curso já estava programado como parte da pesquisa, formalizado na PROEX (Pró-Reitoria de Extensão da UEL) e combinado com os demais cursistas, portanto, não seria viável a alteração durante a aplicação do curso.

O cursista 5 manifestou-se sobre o desejo de que o curso contemplasse mais obras juvenis: C5 – “Achei algumas obras muito voltadas para fundamental I, poderia ter mais a nível de fundamental II que seria a etapa que trabalhamos.”. Porém, dentre os critérios de seleção das obras, além de sua qualidade e relação com os conceitos a serem discutidos no curso, também considerei sua dimensão, uma vez que obras mais longas, como *Aimó*, demandariam mais tempo assíncrono dos participantes e, conhecendo a realidade do trabalho docente, sabia que poderia ser desestimulante.

Olho para o curso com orgulho de tê-lo ministrado em parceria com a minha orientadora e tendo convidados que trouxeram muitos conhecimentos literários e teóricos. A combinação entre artista, escritora, pesquisadora, babalorixá e professores

juntamente com um *corpus* literário rico, atual, diverso, atrativo, interessante, somado a um referencial teórico, foi essencial para alcançar o objetivo de formação continuada dos cursistas. A diversidade de propostas utilizando tecnologia, mapas, imagens, vídeos em diversas plataformas também agregou diferentes experiências de aprendizados possíveis em um curso realizado de maneira síncrona e assíncrona.

O objetivo geral do curso foi atingido, pois apresentamos diversas obras de literatura infantojuvenil afro-brasileira embasadas em conceitos literários, despertando o encantamento literário, promovendo tanto educação antirracista quanto o letramento afroliterário de professores e pedagogos. Transcrevo a avaliação de um dos cursistas que retrata bem o sucesso do curso: C8 – “Foi um imenso prazer fazer este curso, por tantos aprendizados que tivemos. Saí renovado do curso e já me utilizando dos aprendizados do curso com meus alunos em sala de aula. E as histórias... tão bom ver este universo de histórias florescer, histórias que falam de ancestralidade, protagonismo, autoestima. Muito bom seu trabalho, Simone. Meus parabéns!”.

Acrescento ainda a avaliação feita por um cursista, no *chat*, ao final do encontro 6: C1 – “O curso foi maravilhoso. O formato proposto é ótimo. Todos os participantes, vê-se, estão super envolvidos e engajados. Obrigado a todos os responsáveis e participantes!”.

De maneira geral, avalio que o curso teve escolhas acertadas nos aspectos teóricos, literários, na escolha dos convidados, na sequência dos encontros, porém, em alguns encontros senti falta da participação dos cursistas, poucos abriam as câmeras, alguns não se manifestaram nenhuma vez; por outro lado, não foi proposta nenhuma pergunta sobre autoavaliação dos cursistas durante o curso, em que eles pudessem também dizer o motivo da pouca participação.

Observa-se ainda que, apesar de todos os textos teóricos disponíveis, com antecedência, no *Google Classroom*, não foi disponibilizada nenhuma forma de verificação de que os textos foram lidos.

Apresento ainda alguns desdobramentos da pesquisa, pois ela foi acolhida e apresentada em muitos eventos⁴, sempre colhendo muitos elogios com relação ao

⁴ XII SEPECH – Seminário de Ensino, Pesquisa e Extensão em Ciência Humanas (agosto,2021); XII SELISIGNO – Seminário de Estudos sobre Linguagem e Significação / XIII Simpósio de Leitura (maio, 2022); VII SEDAPRO / IV SISP – Seminário de Integração Sul - ProfLetras (novembro, 2021); VIII SEDAPRO - Seminário de Dissertações em andamento do PR (dezembro, 2022) /; II COLIE - Congresso de Literatura Engajada: Retratos Sócio-históricos, Políticos e Literários (novembro/2021); IV ENAELL – Encontro Nacional de Estudos Linguísticos e Literários/ II ENIPEL – Encontro Internacional de Pesquisa em Letras (maio, 2023).

curso proposto, às obras literárias infantojuvenis afro-brasileiras, tendo recebido convites para dar continuação ao curso em outros momentos.

Também proferi duas palestras baseadas na pesquisa, com o tema “Educação Antirracista e Literatura Infantojuvenil Afro-brasileira para a Educação de Jovens e Adultos”, uma para alunas privadas de liberdade na Cadeia Pública Feminina de Londrina e a outra no Centro Estadual de Educação de Jovens e Adultos, também em Londrina, lendo trechos de *O pequeno príncipe preto*, de Rodrigo França (2020), *O mar que banha a ilha de Goré*, de Kiusam de Oliveira (2014), e *Uma aventura do Velho Baobá*, de Inaldete Pinheiro de Andrade (2021).

REFERÊNCIAS

- ABU, Angelo. *À sombra da mangueira*. São Paulo: Peirópolis, 2021.
- ADICHIE, Chimamanda Ngozi. *O perigo de uma história única*. Tradução Júlia Romeu. São Paulo: Companhia das Letras, 2019.
- AGOSTINHO, Cristina; COELHO, Ronaldo Simões. *Chapeuzinho Vermelho e o boto-cor-de-rosa*. Belo Horizonte: Mazza, 2020.
- ALVES, Castro. *Navio negreiro e outros poemas*. São Paulo: Saraiva, 2007. Disponível em: <https://www.coletivoleitor.com.br/wp-content/uploads/2020/03/o-navio-negreiro-classicos-saraiva.pdf>. Acesso em: 25 set. 2022.
- AMÂNCIO, Íris Maria da Costa; GOMES, Nilma Lino; JORGE, Miriam Lúcia dos Santos. *Literaturas africanas e afro-brasileira na prática pedagógica*. Belo Horizonte: Autêntica, 2014.
- ANDRADE, Inaldete Pinheiro. *Uma aventura do velho baobá*. Ilustrações Ianah Maia. Rio de Janeiro: Pequena Zahar, 2021.
- ANTONIO, Luiz. *Minhas contos*. Ilustrações Daniel Kondo. São Paulo: Cosac Naify, 2008.
- ARRAES, Jarid. *Heroínas negras brasileiras: em 15 cordéis*. Ilustrações Gabriela Pires. São Paulo: Seguinte, 2020.
- BAHIA. *Dicionário de expressões (anti) racistas é lançado pela Defensoria em homenagem ao Dia Nacional da Consciência Negra*. Salvador: Defensoria Pública, 2021. Disponível em: <https://www.defensoria.ba.def.br/noticias/dicionario-de-expressoes-anti-racistas-e-lancado-pela-defensoria-em-homenagem-ao-dia-nacional-da-consciencia-negra/>. Acesso em: 20 out. 2022.
- BARRETO, Lima. *O cemitério dos vivos*. São Paulo: Planeta, 2004. Disponível em: http://www.dominiopublico.gov.br/pesquisa/DetalheObraForm.do?select_action&co_obra=16825. Acesso em: 13 jul. 2022.
- BERTUCCI, Everson; OLIVEIRA, Mafuane. *Mesma nova história*. Ilustrações João Vaz. São Paulo: Peirópolis, 2021.
- BONNICI, Thomas. Avanços e ambiguidades do pós-colonialismo no limiar do século 21. *Revista Léguas & Meia*, Feira de Santana, v. 4, n. 3, p. 186–202, 2005 Disponível em: <https://periodicos.uefs.br/index.php/leguaEmeia/article/view/1983/1359>. Acesso em: 8 ago. 2022.
- BRASIL. *Constituição da República Federativa do Brasil de 1988*. Brasília, DF: Presidência da República, 1988. Disponível em:

https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/constituicao/constituicao.htm. Acesso em: 1 jul. 2022.

BRASIL. *Lei n. 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. Brasília, DF: Presidência da República, 2003. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/2003/l10.639.htm. Acesso em: 3 abr. 2021.

BRASIL. *Lei n. 11.645, de 10 de março de 2008*. Altera a Lei n. 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". Brasília, DF: Presidência da República, 2008. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2007-2010/2008/lei/l11645.htm. Acesso em: 3 abr. 2021.

BRASIL. *Lei nº 12.228, de 20 de julho de 2010*. Institui o Estatuto da Igualdade Racial; altera as Leis nos 7.716, de 5 de janeiro de 1989, 9.029, de 13 de abril de 1995, 7.347, de 24 de julho de 1985, e 10.778, de 24 de novembro de 2003. Brasília, DF: Presidência da República, 2010. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_Ato2007-2010/2010/Lei/L12288.htm. Acesso em: 3 abr. 2021.

BRASIL. Ministério da Educação. *Diretrizes curriculares nacionais para a educação das relações étnico-raciais e para o ensino de história e cultura Afro-Brasileira e Africana*. Brasília: MEC, 2004. Disponível em: <https://www.gov.br/inep/pt-br/centrais-de-conteudo/acervo-linha-editorial/publicacoes-diversas/temas-interdisciplinares/diretrizes-curriculares-nacionais-para-a-educacao-das-relacoes-etnico-raciais-e-para-o-ensino-de-historia-e-cultura-afro-brasileira-e-africana>. Acesso em: 3 abr. 2022.

BRASIL. *Orientações e ações para educação das relações étnico-raciais*. Brasília: SECAD, 2006. Disponível em: http://portal.mec.gov.br/dmdocuments/orientacoes_etnicoraciais.pdf. Acesso em: 3 abr. 2022.

CANDAU, Vera M. F.; OLIVEIRA, Luiz F. de. Pedagogia decolonial e educação antirracista e intercultural no Brasil. *Educação em Revista*, Belo Horizonte, v. 26, n. 1, p. 15-40, abr. 2010. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/edur/a/TXxbbM6FwLJyh9G9tqvQp4v/?format=pdf&lang=pt>. Acesso em: 1 jun. 2022.

CAVALLEIRO, Eliane (org.). *Racismo e anti-racismo na educação: repensando nossa escola*. São Paulo: Selo Negro, 2001.

COSSON, Rildo. O espaço da literatura na sala de aula. In: PAIVA, A.; MACIEL, F.; COSSON, R. (coord.). *Literatura: ensino fundamental*. Brasília: Ministério da Educação, 2010. (Coleção explorando o ensino). Disponível em: http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com_docman&view=download&alias=7841

-2011-literatura-infantil-capa-pdf&category_slug=abril-2011-pdf&Itemid=30192. Acesso em: 5 maio 2021.

COUTO, Mia. *O fio das missangas*. São Paulo: Companhia das Letras, 2009.

DEBUS, Eliane. A literatura infantil contemporânea e a temática étnico-racial: mapeando a produção. In CONGRESSO DE LEITURA DO BRASIL, 16., 2007, Campinas. *Anais [...]*. Campinas: UNICAMP, 2007. Disponível em: http://alb.com.br/arquivomorto/edicoes_anteriores/anais16/sem08pdf/sm08ss12_06.pdf. Acesso em: 12 abr. 2021.

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

DEBUS, Eliane; OLIVEIRA, Maria Anória de Jesus; TRANCOSO, Joelma dos Santos Rocha. Literatura infantil de temática da cultura africana e afro-brasileira. [Live]. CANAL EDUCA SERRA. Serra: Secretaria Municipal de Educação, 19 maio 2021. 1 vídeo YouTube. (2h07m11s). Disponível em: <https://www.youtube.com/watch?v=NACxl8HPZdQ>. Acesso em: 19 maio 2021.

DOMINGUES, Petrônio. Movimento da negritude: uma breve reconstrução histórica. *Mediações*, Londrina, v. 10, n. 1, p. 25-40, jan./jun. 2005. Disponível em: <http://www.uel.br/revistas/uel/index.php/mediacoes/article/view/2137>. Acesso em: 26 jun. 2022.

DOMINGUES, Petrônio. Movimento negro brasileiro: alguns apontamentos históricos. *Tempo*, Niterói, v. 12, n. 23, p. 100-122, 2007. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/tem/a/yCLBRQ5s6VTN6ngRXQy4Hqn/?format=pdf&lang=pt>. Acesso em: 12 mar. 2022.

DOMINGUES, Petrônio. Movimento Negro Brasileiro: uma utopia e várias histórias do tempo presente. In: REIS, Tiago Siqueira Reis *et al.* (org.). *Coleção história do tempo presente*. Boa Vista: Editora da UFRR, 2020. v. 3 Disponível em: <https://ufrr.br/editora/index/php>. Acesso em: 18 nov. 2022.

FERREIRA, Guadalupe Estrelita dos Santos Menta. O imaginário infantil Afrodescendente. In: QUINTILHANO, Silvana R.; CARDOSO, Rosimeiri Darc; GOMES, Celina de O. Barbosa (org.). *Literatura infantojuvenil africana e afro-brasileira: vertentes*. São Paulo: Todas as Musas, 2017. v. 1, p. 123-140.

FRAGATA, Claudio. *A África que você fala*. Ilustrações Mauricio Negro. Rio de Janeiro: Globinho, 2020.

FRANÇA, Rodrigo. *O pequeno príncipe preto*. Ilustrações Juliana Barbosa Pereira. Rio de Janeiro: Nova Fronteira, 2020.

FRANCESCHINI, Marcele A. Ancestralidade, natureza e tradição oral em Histórias trazidas por um cavalo-marinho: um caso exemplar na literatura infantojuvenil afro-brasileira. *Revista Letras Raras*. Campina Grande, v. 7, p.147-162, 2018. Disponível em: <http://revistas.ufcg.edu.br/ch/index.php/RLR/article/view/1225>. Acesso em: 7 maio 2022.

GODOY, Maria Carolina de. Era uma vez... Infância, representação e afro-brasilidade no reino da literatura infantojuvenil. *Revelli*, Inhumas, v. 11, 2019. Disponível em: <https://www.revista.ueg.br/index.php/revelli/article/view/9064>. Acesso em: 9 mar. 2021.

GOMES, Nilma Lino (org.). *Práticas pedagógicas de trabalho com relações étnico-raciais na escola na perspectiva da Lei nº 10.639/03*. Brasília: MEC; Unesco, 2012. Disponível em: <https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000260516>. Acesso em: 25 nov. 2021.

GOMES, Nilma Lino. Alguns termos e conceitos presentes no debate sobre relação raciais no Brasil: uma breve discussão. In: BRASIL. Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização e Diversidade. *Educação antirracista: caminhos abertos pela Lei Federal nº 10.639/03*. Brasília: Ministério da Educação, 2005a. 236 p. (Coleção Educação para todos). Disponível em: <http://etnicoracial.mec.gov.br/publicacoes/item/9-educacao-anti-racista-caminhos-abertos-pela-lei-federal-n-10-63903>. Acesso em: 10 jun. 2022.

GOMES, Nilma Lino. Educação e relações raciais: refletindo sobre algumas estratégias de atuação. In: MUNANGA, Kabengele. *Superando o racismo na escola*. 2. ed. Brasília: Ministério da Educação, 2005b. Disponível em: http://portal.mec.gov.br/secad/arquivos/pdf/racismo_escola.pdf. Acesso em: 10 maio 2021.

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, p. 167-182, 2005c. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/ep/a/sGzxY8WTnyQQQbwjG5nSQpK/abstract/?lang=pt>. Acesso em: 30 jan. 2022.

GOMES, Nilma Lino. O movimento negro no Brasil: ausências, emergências e a produção dos saberes. *Política & Sociedade*, Florianópolis, v. 10, n. 18, abr. 2011. Disponível em: <https://periodicos.ufsc.br/index.php/politica/article/view/2175-7984.2011v10n18p133>. Acesso em: 21 mar. 2022.

GOMES, Nilma Lino; SILVA, Petronilha Beatriz Gonçalves e. Educação cidadã, etnia e raça: o trato pedagógico da diversidade. In: CAVALLEIRO, Eliane (org.). *Racismo e anti-racismo na educação: repensando nossa escola*. São Paulo: Selo Negro, 2001. p. 83-96.

JOVINO, Ione da Silva. Literatura infanto-juvenil com personagens negros no Brasil. In: SOUZA, Florentina; LIMA, Maria Nazaré (org.). *Literatura afro-brasileira*. Brasília: Fundação Cultural Palmares, 2006. p. 179-217.

JÚNIOR, Otávio. *Da minha janela*. Ilustrações Vanina Starkoff. São Paulo: Companhia das Letrinhas, 2021.

LIMA, Heloísa Pires de. *Histórias da preta*. Ilustrações Laura Beatriz. 2. ed. São Paulo: Companhia das Letrinhas, 2005.

MUNANGA, Kabengele. *Superando o racismo na escola*. 2. ed. Brasília: Ministério da Educação, 2005. Disponível em:

http://portal.mec.gov.br/secad/arquivos/pdf/racismo_escola.pdf. Acesso em: 10 maio 2021.

MUNANGA, Kabengele. Uma abordagem conceitual das noções de raça, racismo, identidade e etnia. In: BRANDÃO, André Augusto P. (org.). *Programa de educação sobre o negro na sociedade brasileira* (PNBES). Niterói: EDUFF, 2000. (Cadernos PENESB, 5).

MUNANGA, Kabenguele. Negritude e identidade negra ou afrodescendente: um racismo ao avesso? *Revista da Associação Brasileira de Pesquisadores/as Negros/as (ABPN)*, Curitiba, v. 4, n. 8, p. 06-14, out. 2012. Disponível em: https://abpnrevista.org.br/index.php/site/article/view/246_. Acesso em: 26 jun. 2022.

NOGUEIRA, Sidnei. *Intolerância religiosa*. São Paulo: Sueli Carneiro; Pólen, 2020. 160 p. Ebook. Disponível em: https://files.cercomp.ufg.br/weby/up/1154/o/Intolerancia_Religiosa_Feminismos_Plurais_Sidnei_Nogueira.pdf?1599239392. Acesso em: 20 jul. 2022.

OLIVEIRA, Eduardo David. Africanidade na educação. *Educação em Debate*, Fortaleza, v. 2 n. 46, 2003. Disponível em: https://repositorio.ufc.br/bitstream/riufc/15179/3/2003_art_edoliveira.pdf. Acesso em: 23 abr. 2022.

OLIVEIRA, Kiusam de. *O mar que banha a ilha de Goré*. Ilustrações Taisa Borges. São Paulo: Peirópolis; Fundação Biblioteca Nacional, 2014.

OLIVEIRA, Kiusam de. *Omo-oba: histórias de princesas*. Ilustrações Josias Marinho. Belo Horizonte: Mazza Edições, 2009.

OLIVEIRA, Maria Anória de J. A tessitura dos personagens negros na literatura infantojuvenil brasileira. *Literafro*, Belo Horizonte, 30 jan. 2018 Disponível em: <http://www.letras.ufmg.br/literafro/artigos/artigos-teorico-criticos/120-maria-anoria-de-jesus-oliveira-a-tessitura-dos-personagens-negros-na-literatura-infantojuvenil-brasileira>. Acesso em: 22 out. 2021.

OLIVEIRA, Maria Anória de J. *Personagens negros na literatura infanto-juvenil no Brasil e em Moçambique (2000-2007): entrelaçadas vozes tecendo negritudes*. João Pessoa: 301 f., 2010. (Tese de Doutorado em Letras) - Universidade Federal da Paraíba, João Pessoa, 2010. Disponível em: <https://repositorio.ufpb.br/jspui/bitstream/tede/6163/1/arquivototal.pdf>. Acesso em: 2 abr. 2021.

OLIVEIRA, Maria Anória de Jesus. Literatura afro-brasileira infanto-juvenil: enredando inovação em face à tessitura dos personagens negros. In: CONGRESSO INTERNACIONAL DA ABRALIC, 11., 2008, São Paulo. *Anais [...]*. São Paulo: ABRALIC, 2008. Disponível em: https://abralic.org.br/eventos/cong2008/AnaisOnline/simposios/pdf/024/MARIA_OLIVEIRA.pdf. Acesso em: 25 jan. 2022.

ONU – ORGANIZAÇÃO DOS ESTADOS UNIDOS. História geral da África: a história que precisa ser contada. Brasília: ONU, 2021. Disponível em:

<https://brasil.un.org/pt-br/160081-hist%C3%B3ria-geral-da-%C3%A1frica-hist%C3%B3ria-que-precisa-ser-contada>. Acesso em: Acesso em 18 abr. 2022

PASCOLATI, Sonia A. V.; GODOY, Maria Carolina de. Representações da diversidade étnica em obras da literatura infantil e juvenil. *Claraboia*, Jacarezinho, v. 1, n. 2, p. 130-144, 2015. Disponível em: <http://seer.uenp.edu.br/index.php/claraboia/article/view/566>. Acesso em: 6 maio 2021.

PASCOLATI, Sonia. Ilustração na literatura infantil. *Acta Scientiarum*. Language and Culture, Maringá, v. 39, n. 3, p. 245-253, July/Sept., 2017. Disponível em: <https://periodicos.uem.br/ojs/index.php/ActaSciLangCult/article/view/35642>. Acesso em: 6 maio 2021.

PASSOS, Leandro; PASSOS, Luana. Tayó e Akin: infâncias no espaço (não) escolar na literatura para crianças e jovens. *Caderno Seminal - Estudos De Literatura*, Rio de Janeiro, n. 41, p. 530-569, 2022. Disponível em: <https://www.e-publicacoes.uerj.br/index.php/cadernoseminal/article/view/59545>. Acesso em: 6 dez. 2022.

PERES, Rafaeli Constantino Valêncio. *Empresta o lápis de cor?* Ilustrações Gisele Koch. Londrina: EDUEL, 2012.

PRANDI, Reginaldo. *Aimó: uma viagem pelo mundo dos orixás*. Ilustrações Rimon Guimarães. São Paulo: Seguinte, 2017.

PRANDI, Reginaldo. *Ifá, o Adivinho*. Ilustrações Pedro Rafael. São Paulo: Companhia das Letrinhas, 2002.

PRANDI, Reginaldo. *Mitologia dos Orixás*. São Paulo: Companhia das Letras, 2001.

PRANDI, Reginaldo. O Brasil com axé: candomblé e umbanda no mercado religioso. *Estudos Avançados*, São Paulo, v. 18, n. 52, p. 223-238, set. 2004.

RIBEIRO, Djamila. *Pequeno manual antirracista*. São Paulo: Companhia das Letras, 2019.

ROSA, Sonia. *O menino Nito: então, homem chora ou não?* Ilustrações Victor Tavares. 4. ed. Rio de Janeiro: Pallas, 2011.

ROSA, Sonia. *Os tesouros de Monifa*. Ilustrações Rosinha. São Paulo: Brinquê-Book, 2009.

SALUTTO, Nazareth. Literatura, ética e alteridade. Seis proposições para a formação do leitor. *Fronteira Z.*, São Paulo, n. 22, p. 114–130, 2019. Disponível em: <https://revistas.pucsp.br/index.php/fronteiraz/article/view/37425>. Acesso em: 21 jun. 2022.

SOUSA, André Luiz Amancio de. *Literatura Afro-Brasileira: práticas antirracistas no ensino fundamental*. 2016. 194 f. Dissertação (Mestrado em Letras) – Universidade Federal de Minas Gerais, Belo Horizonte, 2016. Disponível em: <https://repositorio.ufmg.br/handle/1843/LETR-AKFQUF>. Acesso em: 3 abr. 2022

SOUZA, Ana Lúcia Silva. Negritude, letramento e uso social da oralidade. *In*: CAVALLEIRO, Eliane (org.). *Racismo e anti-racismo na educação: repensando nossa escola*. São Paulo: Selo Negro, 2001.

SOUZA, Ângela; SODRÉ, Patrícia. *Literatura infanto-juvenil e relações étnico-raciais no ensino fundamental*. Rio de Janeiro: Pontifícia Universidade Católica, 2011. Relatório Anual. Disponível em: https://www.puc-rio.br/ensinopesq/ccpg/pibic/relatorio_resumo2011/Relatorios/CTCH/EDU/EDU-%C3%82ngela%20Souza%20e%20Patricia%20Sodr%C3%A9.pdf. Acesso em: 5 nov. 2021.

SOUZA, Renata J. de.; COSSON, Rildo. Letramento literário: uma proposta para a sala de aula. *In*: COELHO, Sônia Maria. *Conteúdo e didática de alfabetização*. São Paulo: UNIVESP, 2011. Disponível em: <https://acervodigital.unesp.br/handle/123456789/40143?mode=full>. Acesso em: 18 ago. 2022.

WEDDERBURN, Carlos Moore. Novas bases para o ensino da história da África no Brasil (Considerações Preliminares). *In*: BRASIL. Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização e Diversidade. *Educação antirracista: caminhos abertos pela Lei Federal nº 10.639/03*. Brasília: Ministério da Educação, 2005. 236 p. (Coleção Educação para Todos). Disponível em: <http://etnicoracial.mec.gov.br/publicacoes/item/9-educacao-anti-racista-caminhos-abertos-pela-lei-federal-n-10-63903>. Acesso em: 17 abr. 2022.

ZIRALDO. *O menino marrom*. São Paulo: Melhoramentos, 2013.

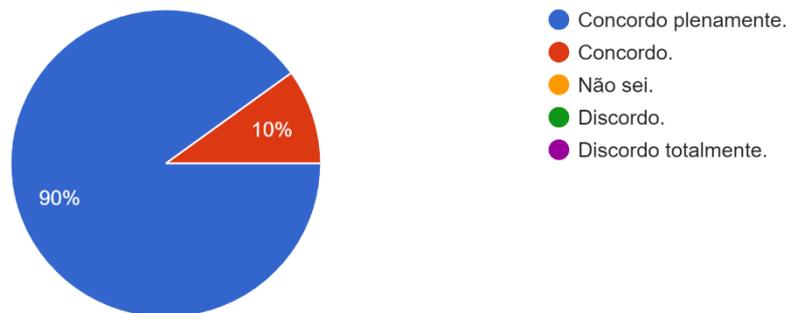
APÊNDICE

Avaliação do 1º encontro

Gráfico 1 - Avaliação da abordagem de conteúdos 1

Avalie as afirmativas de acordo com sua percepção. A abordagem de conteúdos feita durante a reunião possibilitou a reflexão sobre minha prática pedagógica.

10 respostas

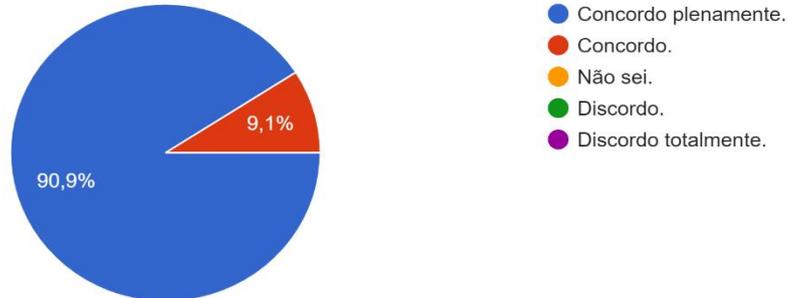


Fonte: Autora.

Gráfico 2 - Avaliação das discussões 1

As discussões propostas foram produtivas e mediadas adequadamente.

11 respostas



Fonte: Autora.

Gráfico 3 - Avaliação do acolhimento 1

Durante o encontro, me senti acolhido(a) para compartilhar minhas ideias, dúvidas e desafios.

11 respostas

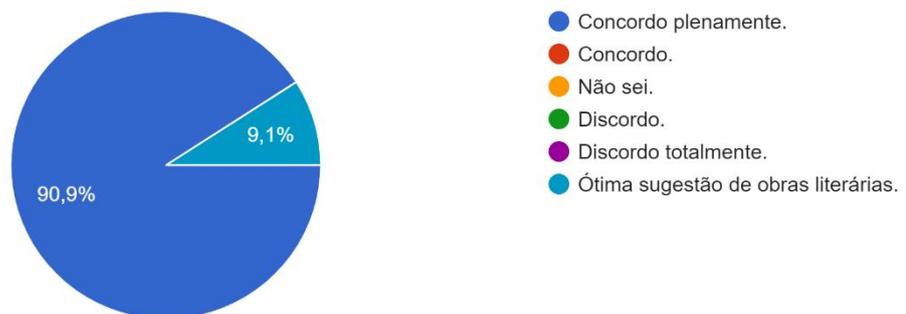


Fonte: Autora.

Gráfico 4 - Avaliação do material

O material: slides, textos e outros recursos foram adequados.

11 respostas

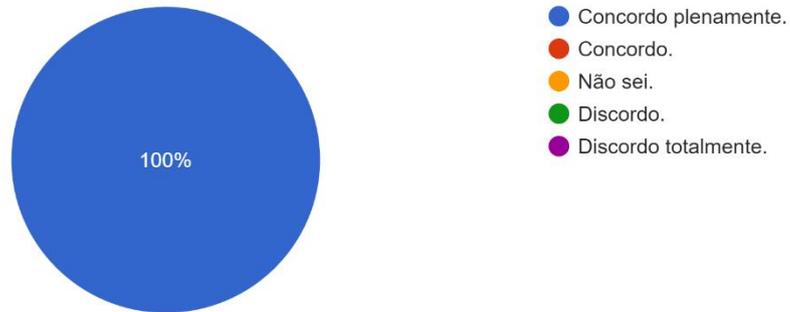


Fonte: Autora.

Gráfico 5 - Avaliação dos objetivos

Os objetivos do encontro foram plenamente atingidos.

11 respostas



Fonte: Autora.

O que precisa ser melhorado para os próximos encontros?

8 respostas

C12 - Ter mais tempo para o encontro

C4 - Nada a declarar.

C2 - Mais conhecimentos sobre o título do trabalho.

C10 - O encontro foi maravilhoso a professora explanou o conteúdo de uma forma onde todos entenderam e deram sua opinião sobre a temática.

C3 - Ainda não tenho uma opinião formada nesse sentido.

C6 - Está ótimo.

C8 - Por enquanto, nada.

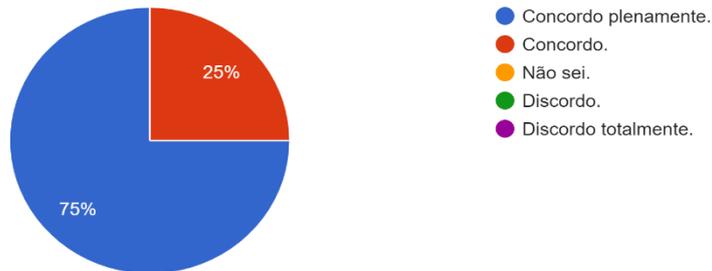
C11 - Tudo dentro da minha expectativa.

Avaliação do 2º encontro

Gráfico 6 - Avaliação da abordagem de conteúdos 2

Avalie as afirmativas de acordo com sua percepção. A abordagem de conteúdos feita durante a reunião possibilitou a reflexão sobre minha prática pedagógica.

12 respostas

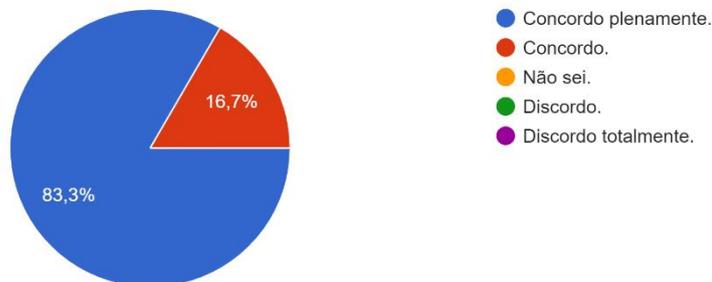


Fonte: Autora.

Gráfico 7 - Avaliação das discussões 2

As discussões propostas foram produtivas e mediadas adequadamente.

12 respostas

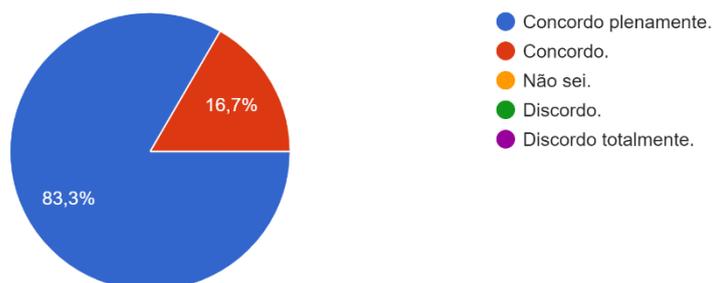


Fonte: Autora.

Gráfico 8 - Avaliação do acolhimento 2

Durante o encontro, me senti acolhido(a) para compartilhar minhas ideias, dúvidas e desafios.

12 respostas

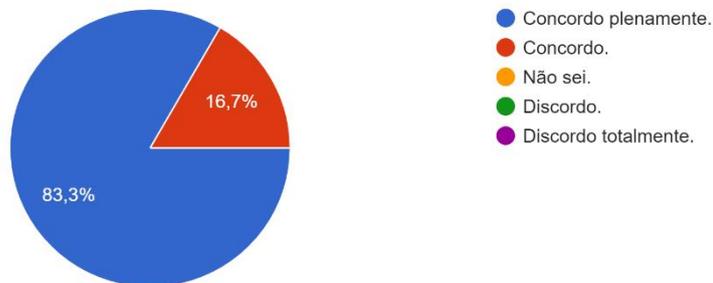


Fonte: Autora.

Gráfico 9 – Avaliação do material 2

O material: slides, textos e outros recursos foram adequados.

12 respostas

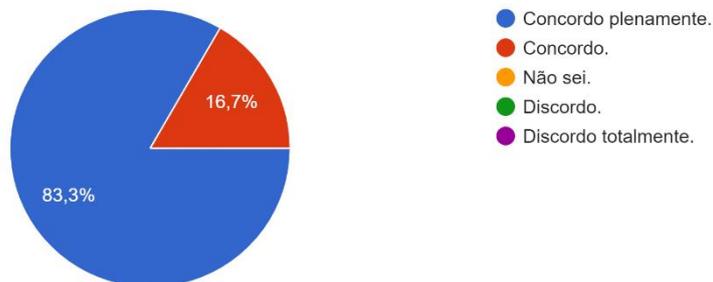


Fonte: Autora.

Gráfico 10 – Avaliação dos objetivos 2

Os objetivos do encontro foram plenamente atingidos.

12 respostas



Fonte: Autora.

O que precisa ser melhorado para os próximos encontros?

5 respostas

C4 - O curso está ótimo!

C12 - Ter mais horas para tanto conteúdo.

C10 - O curso está sanando minhas inquietações, no meu ponto de vista cada encontro eu me apaixono mais.

C11 - Estou me sentindo dentro dos contextos apresentado no segundo encontro e dialogando com o grupo.

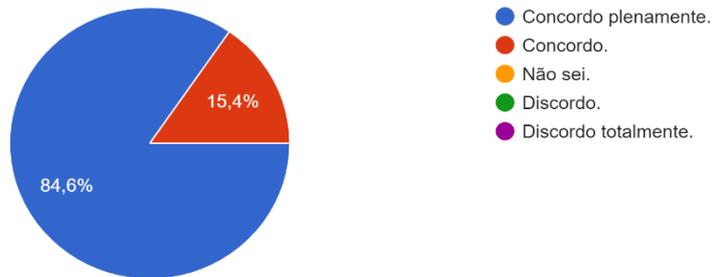
C9 - Os encontros são maravilhosos.

Avaliação do 3º encontro

Gráfico 11 - Avaliação da abordagem de conteúdos 3

Avalie as afirmativas de acordo com sua percepção. A abordagem de conteúdos feita durante a reunião possibilitou a reflexão sobre minha prática pedagógica.

13 respostas

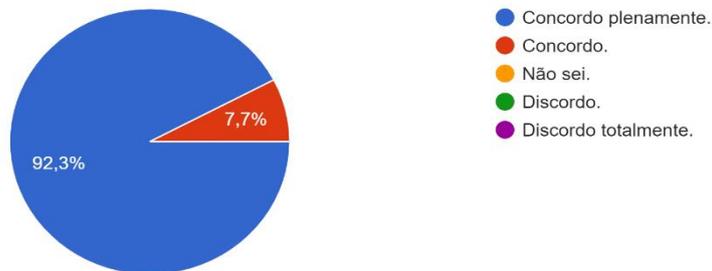


Fonte: Autora.

Gráfico 12 - Avaliação das discussões 3

As discussões propostas foram produtivas e mediadas adequadamente.

13 respostas

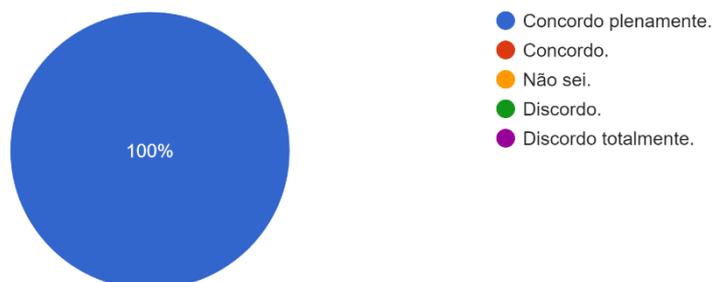


Fonte: Autora.

Gráfico 13 - Avaliação do acolhimento 3

Durante o encontro, me senti acolhido(a) para compartilhar minhas ideias, dúvidas e desafios.

13 respostas

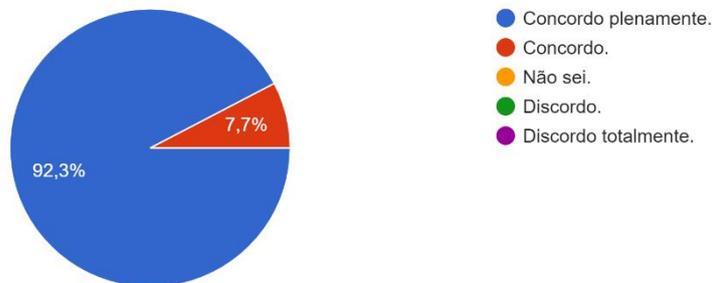


Fonte: Autora.

Gráfico 14 - Avaliação do material 3

O material: slides, textos e outros recursos foram adequados.

13 respostas

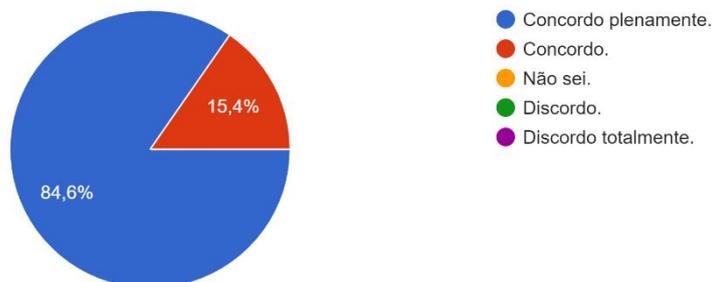


Fonte: Autora.

Gráfico 15 - Avaliação dos objetivos 3

Os objetivos do encontro foram plenamente atingidos.

13 respostas



Fonte: Autora.

O que precisa ser melhorado para os próximos encontros?

8 respostas

C4 - O encontro de hoje foi espetacular! A fala da escritora SONIA ROSA é contagiante!!!

C13 - O encontro foi ótimo, emoção compartilhada. Adorei!

C10 -Está maravilhoso o curso, nossas reflexões e cada dia um novo aprendizado.

C1 - Está tudo muito lindo.

C11 - A cada encontro um novo conteúdo diferenciado, no meu ponto de vista está dentro da minha expectativa.

C8 - não vejo nada que tenha que mudar

C9 - Está tudo ótimo.

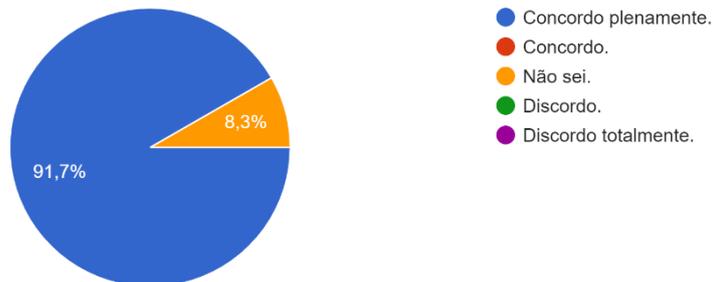
C12 - Precisa ser com mais tempo de encontro

Avaliação do 4º encontro

Gráfico 16 - Avaliação da abordagem de conteúdos 4

Avalie as afirmativas de acordo com sua percepção. A abordagem de conteúdos feita durante a reunião possibilitou a reflexão sobre minha prática pedagógica.

12 respostas

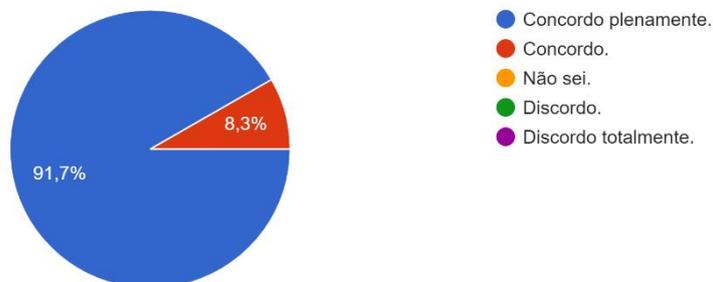


Fonte: Autora.

Gráfico 17 - Avaliação das discussões 4

As discussões propostas foram produtivas e mediadas adequadamente.

12 respostas

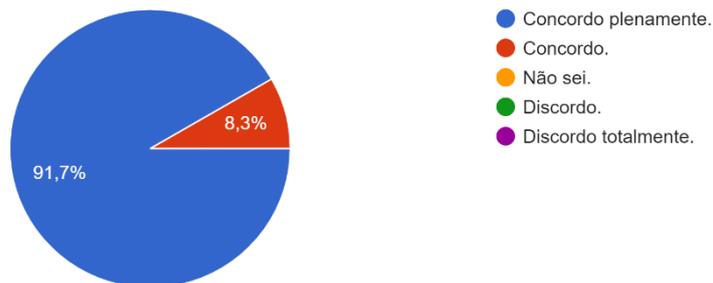


Fonte: Autora.

Gráfico 18 – Avaliação do acolhimento 4

Durante o encontro, me senti acolhido(a) para compartilhar minhas ideias, dúvidas e desafios.

12 respostas

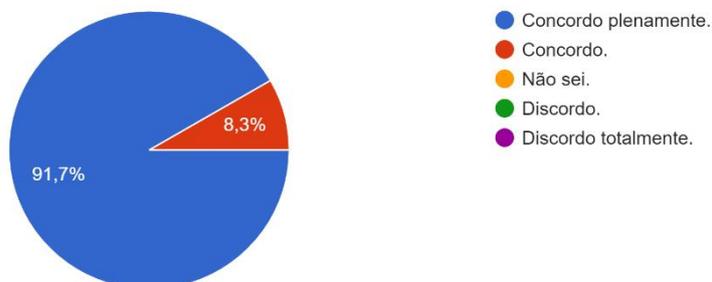


Fonte: Autora.

Gráfico 19 - Avaliação dos materiais 4

O material: slides, textos e outros recursos foram adequados.

12 respostas

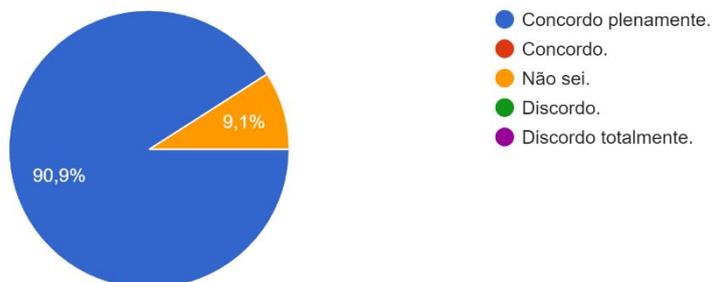


Fonte: Autora.

Gráfico 20 - Avaliação dos objetivos 4

Os objetivos do encontro foram plenamente atingidos.

11 respostas



Fonte: Autora.

O que precisa ser melhorado para os próximos encontros?

6 respostas

C12 - Não podem parar... Nunca! Rs... Mas poderiam fazer uma lista de obras recomendadas e uma de NÃO.

C4 - Áudio.

C5 - Para mim está tudo ótimo, aprendendo muito.

C10 - Está tudo de acordo.

C9 - Os encontros são ótimos.

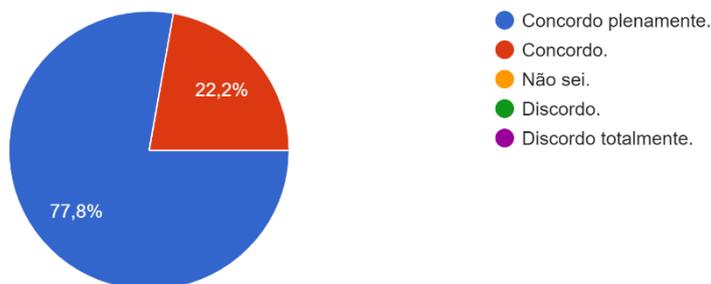
C9 - Tenho aprendido muito. Os encontros são sempre muito interessantes.

Avaliação do 5º encontro

Gráfico 21 - Avaliação da abordagem de conteúdos 5

Avalie as afirmativas de acordo com sua percepção. A abordagem de conteúdos feita durante a reunião possibilitou a reflexão sobre minha prática pedagógica.

9 respostas

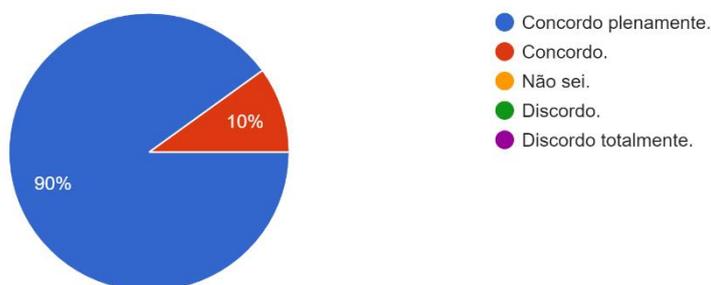


Fonte: Autora.

Gráfico 22 - Avaliação das discussões 5

As discussões propostas foram produtivas e mediadas adequadamente.

10 respostas

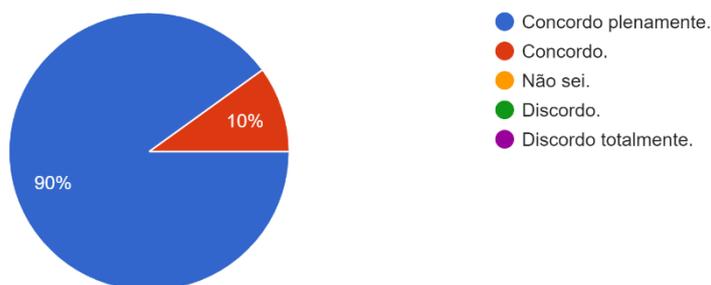


Fonte: Autora.

Gráfico 23 – Avaliação do acolhimento 5

Durante o encontro, me senti acolhido(a) para compartilhar minhas ideias, dúvidas e desafios.

10 respostas

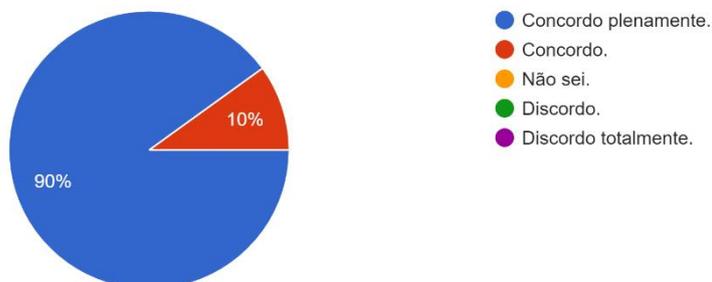


Fonte: Autora.

Gráfico 24 – Avaliação dos materiais 5

O material: slides, textos e outros recursos foram adequados.

10 respostas

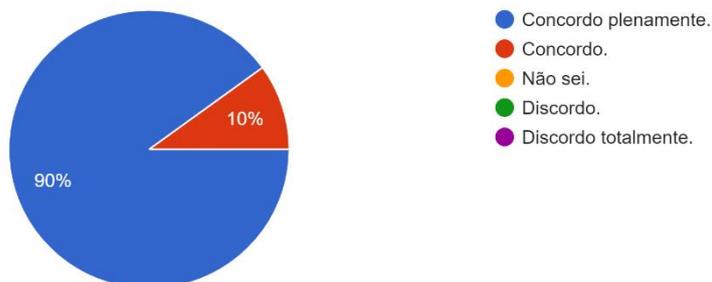


Fonte: Autora.

Gráfico 25 – Avaliação dos objetivos 5

Os objetivos do encontro foram plenamente atingidos.

10 respostas



Fonte: Autora.

O que precisa ser melhorado para os próximos encontros?

4 respostas

C13 - Custa imaginar, foi um encontro maravilhoso, a emoção vivida é demais e agradeço.

C10 - Cada dia aprendo mais. Assunto para mim que era visto com outros olhos. Maravilhoso!!!

C9 - Os encontros são ótimos!

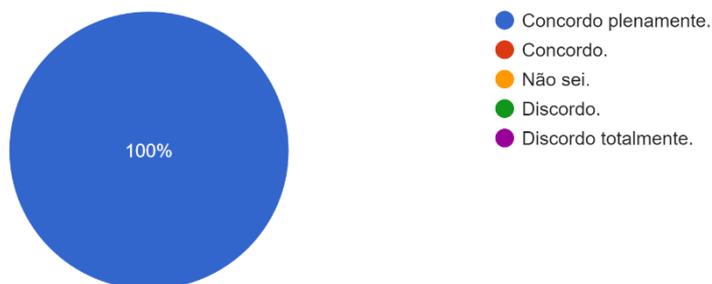
C12 - Mais tempo de encontros.

Avaliação do 6º encontro

Gráfico 26 - Avaliação da abordagem de conteúdos 6

Avalie as afirmativas de acordo com sua percepção. A abordagem de conteúdos feita durante a reunião possibilitou a reflexão sobre minha prática pedagógica.

11 respostas

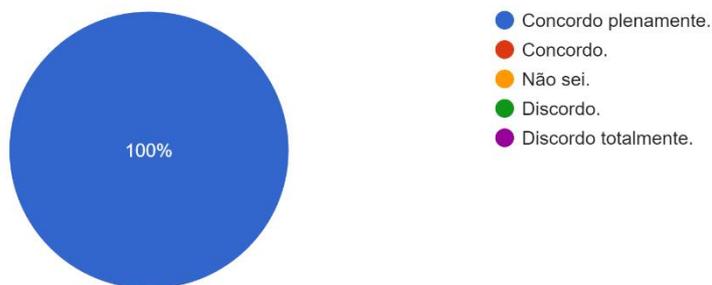


Fonte: Autora.

Gráfico 27 - Avaliação das discussões 6

As discussões propostas foram produtivas e mediadas adequadamente.

11 respostas

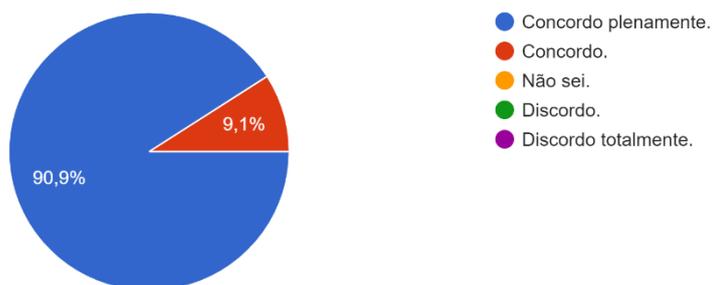


Fonte: Autora.

Gráfico 28 - Avaliação do acolhimento 6

Durante o encontro, me senti acolhido(a) para compartilhar minhas ideias, dúvidas e desafios.

11 respostas

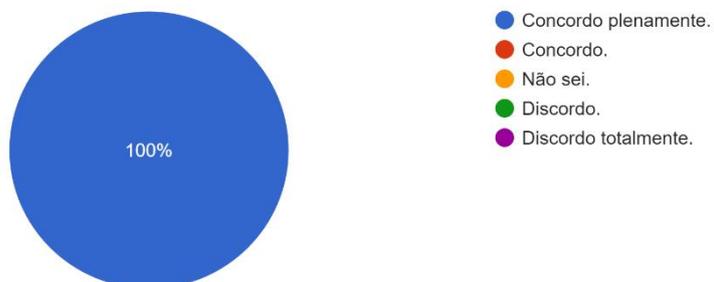


Fonte: Autora.

Gráfico 29 – Avaliação dos materiais 6

O material: slides, textos e outros recursos foram adequados.

11 respostas

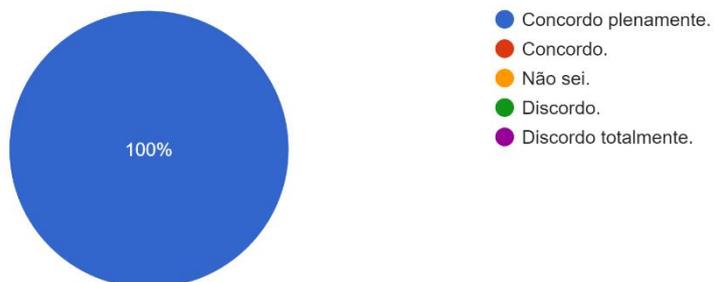


Fonte: Autora.

Gráfico 30 – Avaliação dos objetivos 6

Os objetivos do encontro foram plenamente atingidos.

11 respostas



Fonte: Autora.

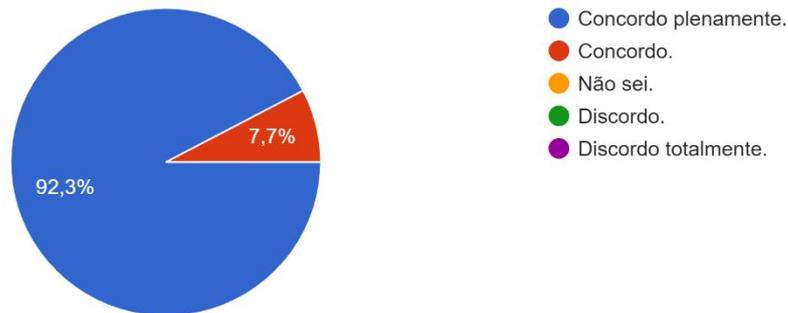
A avaliação do 6º encontro não teve questão aberta.

Avaliação do curso

Gráfico 31 – Avaliação dos objetivos do curso

Os objetivos do curso foram atingidos.

13 respostas



Fonte: Autora.

Se quiser, escreva suas críticas, sugestões e elogios com relação à questão acima:

10 respostas

C1 - Muito importante a temática e produtiva a maneira como foi trabalhada.

C3 - Com certeza!

C4 - Muito pertinentes os temas levantados.

C6 - Todos os temas foram explanados com muita eficiência.

C7 - Percebi que os objetivos estavam sempre claros e condizentes com o que acontecia no dia.

C8 - Foi um imenso prazer fazer este curso, por tantos aprendizados que tivemos. Saí renovado do curso e já me utilizando dos aprendizados do curso com meus alunos em sala de aula. E as histórias... tão bom ver este universo de histórias florescer, histórias que falam de ancestralidade, protagonismo, autoestima. Muito bom seu trabalho, Simone. Meus parabéns!

C9 - Atenderam totalmente minhas expectativas.

C11 - Os objetivos foram muito bem direcionados no decorrer do curso, dentro de cada temática apresentada.

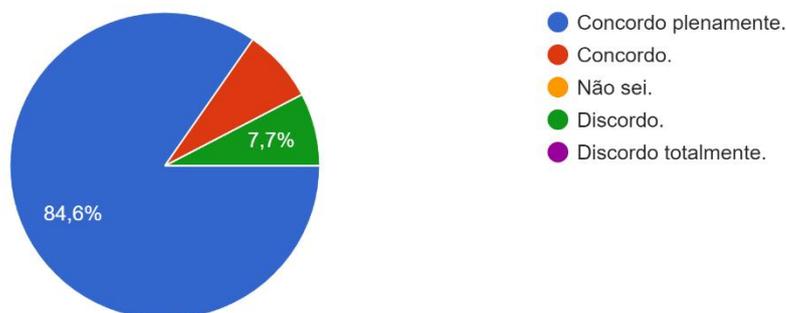
C12 - Sugiro trabalhar com obras que NÃO devem ser usadas pois é mais difícil alguém abordar este recorte. Ex. Menina bonita do laço de fita

C13 - Foram atingidos amplamente.

Gráfico 32 – Avaliação da carga horária do curso

A carga horária do curso foi adequada.

13 respostas



Fonte: Autora.

Se quiser, escreva suas críticas, sugestões e elogios com relação à questão acima:

6 respostas

C1 - O tema é tão rico e permite reflexões que poderia ser desdobrado em muitos.

C3 -Curso interessante, principalmente pelos conhecimentos.

C6 -Foi o suficiente.

C7 - Elogios à pontualidade de início e término, considerando sermos todos professores depois de um dia de trabalho, o respeito ao horário final foi essencial.

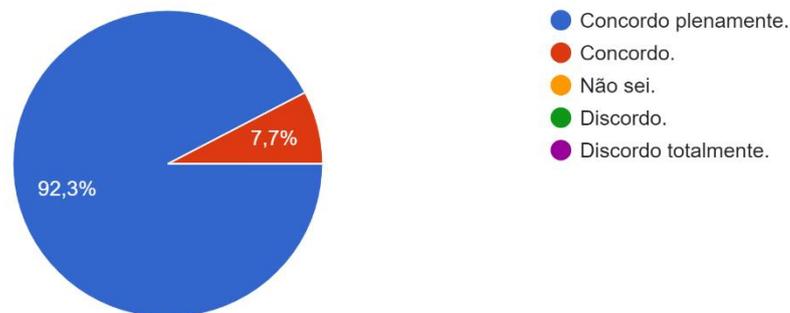
C9 - Foi adequada.

C12 - Poderiam ser muito mais horas. Os encontros foram curtos pela profundidade do tema.

Gráfico 33 - Avaliação da presença de convidados

A presença dos convidados contribuiu para atingir os objetivos do curso.

13 respostas



Fonte: Autora.

Se quiser, escreva suas críticas, sugestões e elogios com relação à questão acima:

10 respostas

C1 - Enriqueceu muitíssimo.

C3 - Os convidados, com certeza enriqueceram!

C4 - Convidados realmente engajados com a temática. Puderam expor suas experiências com propriedade.

C6 - Foram excelentes, pois são especialistas no assunto.

C7 - Muito importante trazer argumentos "de autoridade", enriqueceu o curso, nos passou inúmeros conhecimentos, considero o ponto mais importante do curso, 30 minutos de visitas ilustres!!! De gabarito!!!

C8 - Adorei todos os convidados, mas o que falou sobre a religião foi meu preferido

C9 - Foi um prazer enorme conhecer os convidados da Simone!

C11 - Sempre acrescenta para a nossa formação pessoal e profissional.

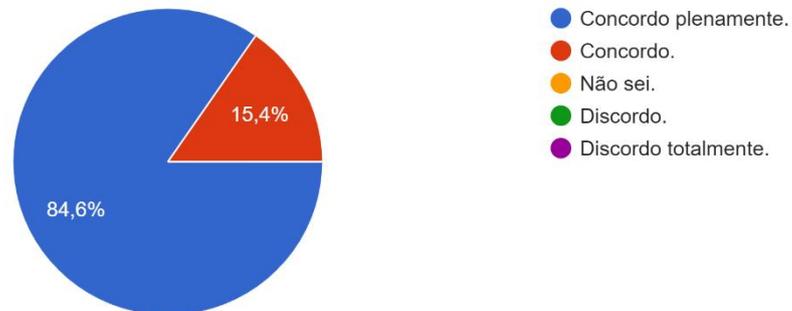
C12 - Os convidados abrilhantaram os encontros

C13 - A participação de pessoas convidadas enriqueceu os conteúdos e animou o debate, legal!

Gráfico 34 - Avaliação das obras literárias

A escolha das obras literárias foi adequada.

13 respostas



Fonte: Autora.

Se quiser, escreva suas críticas, sugestões e elogios com relação à questão acima:

8 respostas

C1 - Foi muito bom poder conhecer mais e melhor a Literatura infantojuvenil.

C3 - Sem críticas ou sugestões

C5 - Achei algumas obras muito voltadas para fundamental I, poderia ter mais a nível de fundamental II que seria a etapa que trabalhamos.

C7 - Todas as escolhas forma pertinentes ao tema.

C9 - Foram obras muito interessantes.

C11 - Imprescindíveis! Dois pontos a colocar: primeiro foi apresentação de cada obra literária e a segunda a realização da leitura, detalhar os pontos de cada obra. Parabéns.

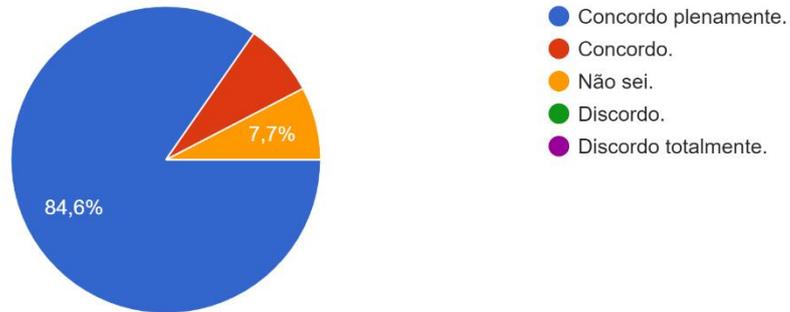
C12 - Já quero a lista toda.

C13 - A variedade de obras possibilitou entrar em contato com um corpus rico, atendendo a diversas perspectivas.

Gráfico 35 - Avaliação dos textos teóricos

A escolha dos textos teóricos foi adequada.

13 respostas



Fonte: Autora.

Se quiser, escreva suas críticas, sugestões e elogios com relação à questão acima:

7 respostas

C3 - Ótimas obras!

C5 - Alguns textos se estenderam da parte literária por parte de convidados

C7 - Faltou de minha parte a leitura prévia e/ou mais aprofundada do que foi sugerido no Classroom, mas com certeza importantíssimo a teoria.

C9 - Plenamente adequados.

C11 - Muito adequada, para cada encontro.

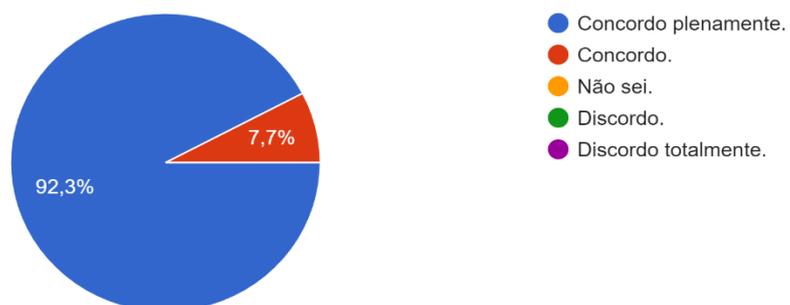
C12 - Poderia ter mais textos sobre literatura infantil e sobre Lobato

C13 - É fundamental ter acesso aos textos teóricos sobre os temas do curso, agradecemos essa possibilidade.

Gráfico 36 - Avaliação da professora formadora

A professora formadora (Simone) demonstrou domínio de conteúdo durante os encontros.

13 respostas



Fonte: Autora.

Se quiser, escreva suas críticas, sugestões e elogios com relação à questão acima:

9 respostas

C1 - Além do domínio, o envolvimento da mesma com a temática é admirável e contagiante.

C3 - Ela é apaixonada pelo tema!

C5 - Conforme a própria fala da querida professora, é um processo de aprendizagem. E eu afirmo que nessa vida não dominamos nada.

C6 - Demonstrou um ótimo domínio de conteúdo.

C7 - Parabéns, Simone, ficou nítido teu conhecimento sobre as temáticas abordadas.

C9 - Além de excelente professora, a Simone conseguiu me envolver, passando a energia e alegria que ela sentia, a cada encontro!

C10 - A professora Simone explanou os conteúdos abordados durante o curso com muita sabedoria e domínio do assunto.

C11 - No decorrer dos encontros, em relação aos envios dos materiais para os participantes, Simone foi incrível em todos os momentos, com requinte de cuidado e atenção para todos os participantes. Parabéns.

C13 - Além de dominar o conteúdo de cada encontro a professora Simone nos transmitia sua paixão pelo tema, sua emoção que também era nossa, e isso é de um valor imenso.

Quais conhecimentos discutidos pelo curso foram significativos para sua formação docente?

13 respostas

C2 -Origens africanas, livros para trabalhar com crianças que não conhecia.

C1 - Acredito que tudo.

C3 - A história, a cultura, enfim tudo o que envolve o assunto!

C4 - Religiosidade e diversidade cultural.

C5 - Propriamente os livros de literatura. Conhecê-los era meu objetivo principal.

C6 - Todos os conteúdos foram importantes para rever a minha prática em sala.

C7 - Protagonismo do negro na literatura; questão religiosa de difícil abordagem em sala de aula.

C8 - São muitos os conhecimentos: a ancestralidade presente nas obras literárias; as indicações sobre história da África, que já estou lendo; o debate possível com os alunos, no qual os debates no curso enriqueceram muito; etc.

C9 -Todos foram relevantes, mas os assuntos sobre mitologia e religiões de matriz africana me encantaram ainda mais.

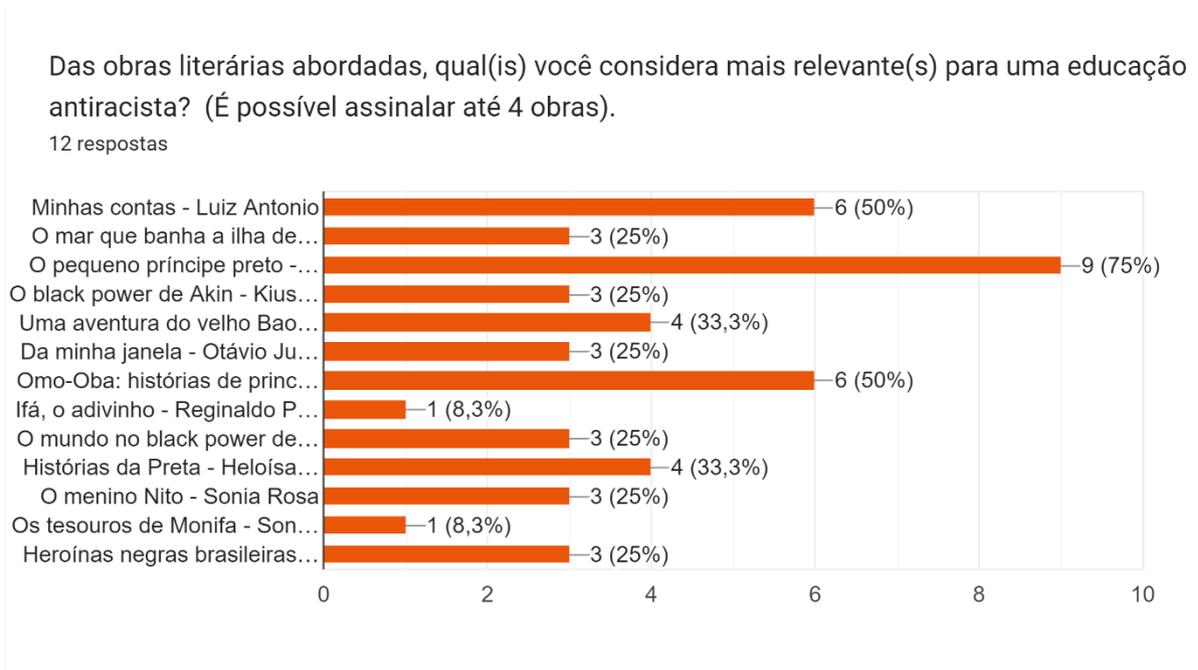
C10 - Algumas obras literárias que eu não tinha conhecimento, onde me fez repensar a minha prática pedagógica.

C11 - Todos os conhecimentos foram e serão significativos na minha formação docente.

C12 -A afrocentricidade das obras

C13 - Racismo. Legislação. Religiões de origem afro. Mitologia. Decolonialidade. Apropriação.

Gráfico 37 – Avaliação da relevância das obras na educação antirracista



Fonte: Autora.

Acrescente qualquer sugestão que possa auxiliar a melhorar o curso.

7 respostas

C3 - Satisfatório para mim que não tinha conhecimento sobre a cultura negra.

C4 - Dar continuidade no próximo ano letivo (2023).

C5 - A possibilidade de ampliação de número de participantes.

C7 - Nada a comentar, ajudou-me muito com conhecimentos novos.

C9 - Gostei muito do curso. Minha sugestão é para que sejam oferecidos novos módulos com essa temática.

C12 - Sugerir para o NEAB e usar em formação do Estado e da Prefeitura ou virar curso de extensão

C13 - Adorei o curso como foi proposto, é provável que sempre possa ter alguma aprimorada, mas ainda não saberia dizer

Avaliações registradas no *chat* do *Google Meet*

Encontro 1

C1 - Muitíssimo obrigado pelos apontamentos e oportunidades de reflexão!

Encontro 2

C2 - O curso de hoje foi maravilhoso, amei cada segundo e aprendi muito, beijos.

C13 – Gente, estou adorando o curso, essas falas. Muito obrigada!!!

C9 - Muito obrigada pela possibilidade de participar deste momento!

C12 - Eu amei o quiz, vou até adaptar pra usar na escola.

Encontro 3

C 13 - Encontro maravilhoso, muito obrigada!!!

C10 - Maravilhoso mesmo.

Encontro 6

C1 - O curso foi maravilhoso. O formato proposto é ótimo. Todos os participantes, vê-se, estão super envolvidos e engajados. Obrigado a todos os responsáveis e participantes!

C10 - Boa noite, o curso foi maravilhoso!!

