

Antropologia, educação para às relações étnico-raciais e valores civilizatórios ancestrais afro-brasileiros e indígenas na formação docente¹

Fátima Regina Almeida de Freitas

UFG-PUC Goiás / Goiás

Palavras-chave: Valores civilizatórios afro-brasileiros; Saberes ancestrais indígenas; Educação das Relações Étnico-raciais

Resumo: Os movimentos indígenas e negros têm transformado a sociedade brasileira, segundo a antropóloga Nilma Lino Gomes e o educador Daniel Munduruku, estes exercem um caráter educativo, e uma das ferramentas de educar a partir dos valores civilizatórios afro-brasileiros e indígenas, sistematizados por Azoilda Trindade e Gersem Luciano Baniwa. Estes princípios, quando levados para as escolas, podem contribuir para a Educação das Relações Étnico-Raciais (ERER), assim como na implementação das Leis Federais nº 10.639/2003 e nº 11.645/2008, que criaram a obrigatoriedade do ensino de cultura e história afro-brasileira e indígena no país, em busca da promoção da educação antirracista e que foque em descolonizar/contracolonizar o currículo escolar. Entre os desafios encontrados para que essa visão se concretize estão: a ausência do debate sobre ERER na formação inicial e continuada; e a falta de conhecimento sobre materiais didáticos e paradidáticos para subsidiar estes debates nas escolas. Ensinar/aprender estes valores/saberes é um dever de docentes que buscam a construção de uma sociedade justa e democrática, na qual se valorize todas as identidades étnico-raciais. É também um direito de todas as crianças, independente de seu pertencimento. Como antropóloga e pedagoga acredito que os diálogos que desenvolvemos são fundamentais nestes processos, e a partir dessa relação dialogal com intelectuais destes dois grupos, como Azoilda Trindade, Nilma Lino Gomes, Petronilha Silva, Daniel Munduruku, Edson Kayapó e Gersem Baniwa, que construo uma reflexão sobre a formação continuada de docentes de educação básica, assentada nos saberes ancestrais indígenas e nos valores civilizatórios afro-brasileiros. Parto de alguns cursos de extensão que tenho realizado há alguns anos no Programa de Estudos e Extensão Afro-brasileiro (Proafro), da Pontifícia Universidade Católica de

¹ Trabalho apresentado na 33ª Reunião Brasileira de Antropologia, realizada entre os dias 28 de agosto a 03 de setembro de 2022.

Goiás (PUCGO), instituição na qual atuo como professora, e oferecidos em parceria com a Secretaria Municipal de Educação de Goiânia.

INTRODUÇÃO

A partir de reflexões que partem da antropologia, e caminham para a formação continuada de profissionais da educação básica, no município de Goiânia, busco dialogar com intelectuais que propõe mudanças necessárias na educação escolar, e que apontem novos caminhos para a formação humana, e que o respeito à diversidade étnico-racial seja reconhecida, valorizada e a base para a produção de conhecimentos e formação de sujeitos.

Nesse sentido, é importante apontar que por uma escolha política e epistêmica a maior parte dos textos, com os quais dialogo neste trabalho, são de autorias negras e indígenas, e acredito que as problematizações trazidas ao longo do artigo justifiquem esta escolha.

Início a discussão tratando do campo da antropologia, que produz historicamente conhecimentos sobre a diversidade cultural, e sobre como sujeitos negros e indígenas tem trazido questionamentos para este campo. Em seguida trago a luta dos movimentos negros e indígenas para a aprovação das leis federais nº 10.639/2003 e nº 11.645/2008, que buscam realizar uma descolonização e contracolônização das escolas. Chegando nos saberes/valores ancestrais indígenas e negros e sobre como estes podem contribuir para a formação docente, inclusive a continuada.

1. ANTROPOLOGIA E PRODUÇÃO DE CONHECIMENTOS

A antropologia tem-se repensando como campo de conhecimento a partir de questionamentos trazidos de dentro e de fora, seja pelos movimentos sociais, antes “objetos de estudos”, seja pelos debates produzidos por antropóloga/os negra/os e indígenas, por exemplo.

Henrietta Moore (1996), no livro *The future of anthropological knowledge*, de sua organização, traz provocações muito caras ao que desejo problematizar aqui. Acredito que podemos começar pela questão que coloca no subtítulo: *Quem são os produtores de conhecimento?* O questionamento que ela propõe é mais amplo, como citado a seguir

Que papel a antropologia pode desempenhar no mundo multipolar, globalizado e pós-colonial que todos nós habitamos agora? Como a antropologia deve responder às mudanças nas determinações políticas de representação e produção de conhecimento? (MOORE, 1996, p, 01, tradução livre)

Essas questões nos levam para alguns caminhos que desejo seguir em minha pesquisa no doutorado², dialogando com as epistemologias africanas, negras e indígenas. Sherry Ortner (2011), no artigo *Teoria na Antropologia desde os 60*, indica que as críticas na área ao colonialismo e imperialismo podem ser localizadas ainda na década de 1970, mas que não conseguiram, à época, de fato impactar nosso campo de conhecimento e o fazer antropológico. Segundo a autora,

Na antropologia, as primeiras críticas tomaram a forma de denúncias sobre as relações históricas entre a antropologia, por um lado, e o colonialismo e o imperialismo, por outro (p.ex., Asad 1973; Hymes 1974). Mas isso apenas arranhou a superfície. O problema passou rapidamente para a questão mais profunda da natureza dos nossos marcos teóricos e, especialmente, para o grau em que eles encarnam e levam adiante os pressupostos da cultura ocidental burguesa. (ORTNER, 2011: 432)

Conforme Gustavo Ribeiro (2005), ainda na década de 1960, esses questionamentos já vinham sendo realizados. Nesse período, segundo o autor

Os nativos reagiram falando com suas próprias vozes e criticaram a antropologia por ser um instrumento do colonialismo, principalmente na África, onde a última onda de descolonização estava acontecendo e o papel da disciplina durante tempos coloniais foi problemático. (RIBEIRO, 2005, p. 07)

Essas provocações foram realizadas (e retomadas) em várias partes do mundo, e no Brasil levaram a realização do seminário que deu origem ao livro *Antropologia e seus espelhos: a etnografia vista pelos observados* (SILVA, REIS e SILVA, 1994), em 1994, na Universidade de São Paulo. Os observados em questão, vistos antes como “objetos tradicionais da pesquisa antropológica” (SILVA, 1994, p. 08), foram indígenas, negra/os e povos de religiões de matriz africana. O livro é construído a partir da transcrição dos diálogos realizados na ocasião, que colocavam a antropologia para se olhar no espelho, para se ver refletida de volta, quando antes a disciplina só olhava para a cultura da/o outra/o e não a sua própria. Na *Abertura* do livro, Vagner Gonçalves da Silva problematiza sobre algumas questões que motivaram este seminário.

² Minha pesquisa abordará a educação para as relações étnico-raciais em instituições escolares públicas (educação infantil e ensino fundamental I) no município de Goiânia.

Por outro lado, considerar o retorno que as representações antropológicas têm junto aos grupos pesquisados permite, em grande medida, avaliar o papel, influência e poder que os resultados de nossa disciplina podem ter junto as práticas sociais, como nos movimentos políticos organizados das chamadas minorias: negros, mulheres, índios, homossexuais etc. O Seminário busca avaliar a natureza da interferência do discurso antropológico junto à realidade descrita, tendo como ponto de partida a voz dos grupos estudados ouvidos agora fora dos limites impostos pelo texto etnográfico.” (SILVA, 1994, p. 08)

Muitos de nós, antropóloga/os branca/os, temos nos questionado sobre a produção do conhecimento antropológico, seu contexto, as relações em campo, o poder no/do campo e seus sujeitos. Esses questionamentos não vêm da nossa “benevolência”, já que os sujeitos antes pesquisados têm nos feito estes questionamentos. No livro *O caráter educativo do movimento indígena brasileiro (1970-1990)*, de Daniel Munduruku (2012), ele retoma essa história, que na década de 1970 começou a realizar as primeiras assembleias indígenas, como forma de articular as demandas comuns a vários povos, e não deixar que somente a/os indigenistas falassem por eles. Nas conclusões do livro, que é construído como uma carta, a partir de conversas com familiares indígenas, o autor escreve que

um fato que parece muito significativo, e que deve ter sido observado durante essas nossas conversas, é que o Movimento Indígena brasileiro foi sendo “gestado” ao longo de muito tempo para chegar à década de 1980 e apresentar uma proposta efetiva de participação nos rumos da política indigenista brasileira e, ainda, oferecer a esta mesma sociedade um olhar sobre o que os povos indígenas podem oferecer para o futuro do país. (MUNDURUKU, 2012, p. 220)

Raciocinando sobre o futuro, e o presente, da antropologia, e de nosso país, recentemente vemos o surgimento do Comitê de Antropólogos/as Negros/as³ (em 2019) e da Articulação Brasileira de Indígenas Antropólogos - ABIA⁴ (em 2021), dentro da Associação Brasileira de Antropologia. Essas articulações contribuem para pensarmos de forma crítica sobre as branquitudes antropológicas, e como a ideologia pautada por essa visão está presente em nossas práticas de construção e produção de conhecimento, além de interferirem em nossas relações.

Segundo Cida Bento, podemos compreender a branquitude como “lugar de privilégio racial, econômico e político, no qual a racialidade, não nomeada como tal, carregada de valores, de experiências, de identificações afetivas, acaba por definir a sociedade”. (BENTO: 2002, p. 07)

³ Mais informações em <http://www.portal.abant.org.br/2019/05/03/comite-de-antropologas-os-negras-os/>

⁴ Mais informações disponíveis em <https://www.facebook.com/abia.indigena/>

É necessário nos colocarmos de forma crítica, nos olharmos no espelho, ver nossos privilégios refletidos e decidir que posturas adotar a partir disso. Gustavo Ribeiro (2005) faz uma provocação neste sentido

Ao mesmo tempo em que precisamos fazer pesquisa sobre os subalternos do Sul, é preciso fazer pesquisa sobre a elite do Norte. Para cima e para o Norte, vai o antropólogo. Já que hegemonia é a arte de exercer poder silenciosamente, vamos não apenas deixar os subalternos falarem, mas também fazer os poderosos falarem! (RIBEIRO, 2005, p. 13)

Precisamos problematizar sobre até que ponto estamos produzindo e reproduzindo esse pacto narcísico da branquitude (BENTO, 2002) ao continuarmos lendo, ensinando e citando apenas autora/es branca/os, europeus e estadunidenses na antropologia.

Para pensar sobre o futuro da antropologia, Moore (1996) traz vários questionamentos sobre o reconhecimento da/o outra/o na produção de conhecimento legítimo, para que seus saberes sejam reconhecidos na academia, e não apenas para serem tidos como objeto de estudo para nós da área. Ela aponta como o conhecimento produzido por pessoas africanas é deslegitimado, e se pergunta sobre “por que não usamos de fato nenhum dos principais textos de antropologia escritos por acadêmicos africanos nas décadas de 1930, 1940 e 1950 como textos de ensino?” (MOORE, 1996, p. 06, tradução livre)

A partir da leitura de intelectuais negras brasileiras como Sueli Carneiro (2005), sabemos que esse processo é denominado epistemicídio, e que este

se constituiu e se constitui num dos instrumentos mais eficazes e duradouros da dominação étnica/racial, pela negação que empreende da legitimidade das formas de conhecimento, do conhecimento produzido pelos grupos dominados e, conseqüentemente, de seus membros enquanto sujeitos de conhecimento.” (CARNEIRO, 2005, p. 96)

Não é por acaso que os conhecimentos advindos do continente africano sejam sistematicamente negados e inferiorizados na academia, e que sejam reconhecidas apenas as produções de antropologia branca sobre ele, assim como não é por acaso que não lemos intelectuais indígenas nacionais em nossos cursos de graduação e pós-graduação.

Contribuindo para rompermos com o epistemicídio, inclusive na antropologia, o professor Messias Basques ministrou, em 2019, na UFES, a disciplina intitulada “*Branco sai, preto fica*”: uma introdução à antropologia de autores negros/as

(BASQUES, 2019), a partir da provocação feita pelo coletivo de estudantes negra/es desta Universidade, Negra da. A ementa inclui: Lélia Gonzalez, Edison Carneiro e Manuel Querino, e estrangeiros como Zora Hurston, Katherine Dunhan e Archie Mafeje. No ano de 2021, entre os meses de junho e julho, o professor Messias ministrou, em parceria com a UNILAB, o curso de extensão Vozes negras na antropologia (BASQUES, 2021). O curso teve mais de 1.600 pessoas inscritas, o que demonstra a urgência deste debate, se organiza a partir da obra de 11 antropóloga/os negra/os e foi transmitido pelo Youtube⁵. Seu objetivo é

apresentar as contribuições de antropólogas negras e negros pouco conhecidos do público acadêmico brasileiro, cujas obras têm sido redescobertas nos últimos anos. A partir de diferentes estilos, métodos e teorias, cada um desses intelectuais desenvolveu perspectivas antirracistas acerca de temas fundamentais às ciências humanas e ao estudo da questão racial no continente africano e nos países da diáspora. (BASQUES, 2021)

Márcio Goldman nos informa que a questão não está em apenas condenar a antropologia como um “empreendimento ocidental”, mas decidir o que fazer a partir disso, já que a natureza desses questionamentos é “epistemológica, ética e política”, e nos questiona “como proceder de modo a não reproduzir, no plano da produção de conhecimento antropológico, as relações de dominação a que os grupos com que os antropólogos trabalham se acham submetidos?” (GOLDMAN, 2011, p. 199-200)

A partir da/os antropóloga/os com os quais dialoguei até agora, acredito que essa profunda reflexividade presente na antropologia, essa possibilidade (e necessidade) de olhar para a/o outra/o para se ver refletida/o no espelho, produz a possibilidade de repensar a si mesma como campo de conhecimento. Como nos disse Gustavo Ribeiro, esta “habilidade de se transformar e direcionar sua crítica para si mesma, ampliando e redefinindo seus interesses, atribuições e teorias” (RIBEIRO, 2005, p. 17), permite não apenas a sobrevivência e vitalidade de nosso campo de conhecimento, mas cria potência para levarmos estas provocações para outras áreas, como a educação. E é neste diálogo constante com o campo da educação que sigo refletindo.

⁵ Link de acesso as aulas do curso: <https://www.youtube.com/channel/UCozb-5yZuRIhDG0vP1aj-Rw>

2. LEIS FEDERAIS Nº 10.639/2003 E Nº 11.645/2008, DESCOLONIZAÇÃO E CONTRACOLONIZAÇÃO DAS ESCOLAS

É fundamental destacar a importância das lutas dos movimentos sociais negros e indígenas, para a aprovação das Leis Federais nº 10.630/2003 (BRASIL, 2003) e nº 11.645/2008 (BRASIL, 2008). Estas alteram a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (BRASIL,1996), a primeira cria a obrigatoriedade do ensino de história e cultura afro-brasileira e africana em todas as instituições de ensino, e em todo o currículo escolar, e a segunda, inclui também a cultura e história indígena.

Essas leis provocam docentes a assumirem uma postura política, ética e profissional, na qual a diversidade étnico-cultural não seja apenas um tema nas “festividades” escolares, uma ação pontual em abril ou novembro, mas “uma competência pedagógica a ser construída pelos educadores e educadoras” (GOMES e SILVA, 2011, p. 14), que

exige de todos nós uma postura e uma tomada de posição diante dos sujeitos da educação que reconheça e valorize tanto as semelhanças quanto as diferenças como fatores imprescindíveis de qualquer projeto educativo e social que se pretenda democrático. (GOMES E SILVA, 2011, p. 24)

Os movimentos negros e indígenas podem educar a sociedade brasileira e, portanto, as escolas não indígenas, a partir dos saberes que constroem/construíram nas lutas por emancipação, como afirma a educadora e antropóloga negra Nilma Lino Gomes, no subtítulo de seu livro *O movimento negro educador*. (GOMES, 2017) Ela realiza um resgate histórico de como o movimento negro se constrói como ator político, e sistematiza saberes produzidos pela comunidade negra que provocam os espaços institucionalizados, dentre eles as escolas, para enfrentarem o racismo institucional e o epistemicídio que re/produzem cotidianamente.

Podemos aproximar os argumentos do educador e escritor indígena Daniel Munduruku aos de Nilma Gomes, tanto em seu livro *O caráter educativo do movimento indígena brasileiro (1970-1990)*, como em livros posteriores (MUNDURUKU, 2016 e 2017). Este intelectual desenvolve a tese de que o movimento indígena, por intermédio também da produção de literatura infanto-juvenil, pode educar não indígenas, para que desentortem seus pensamentos (e suas práticas) racistas, ele afirma

Eu gosto de pensar que estou ajudando o Brasil a desentorturar seu pensamento. Gosto de pensar que estou ajudando o Brasil a olhar para os povos indígenas sem o crivo dos estereótipos, sem a venda da ignorância, porque isso ajudaria todos nós a termos uma ideia mais objetiva do nosso processo histórico, colocando os povos indígenas nos lugares onde eles escolhem, ou seja, como seres humanos. (MUNDURUKU, 2017, p. 18)

Intelectuais como Gomes e Munduruku têm ocupado espaços acadêmicos, políticos e editoriais, e a partir da escrita de teses, artigos e livros teóricos e de literatura infanto-juvenil, assim seguindo e aberto caminhos ancestrais trilhados por lideranças negras e indígenas. A sociedade brasileira tem mudado, em maior dimensão após a Lei nº 12.711/2012 (BRASIL, 2012), que garante cotas sociais e raciais em instituições de ensino superior públicas brasileiras, pois tem alcançado a formação de intelectuais negros e indígenas também na academia, para que possam produzir conhecimentos sobre seus próprios povos e grupos, em suas próprias perspectivas, e também atuarem em diversos espaços de poder político e educacional.

O professor e antropólogo José Jorge de Carvalho nos provoca sobre a urgência de que aconteça uma dupla inclusão, incluindo sujeitos (que a Lei nº 12.711/2012 traz) e saberes, a partir “dos mestres e mestras das comunidades dos cotistas, para que tenham o direito de ensinar os seus saberes tradicionais a todos os estudantes universitários, atuando como professores em nossas universidades.” (CARVALHO, 2018, p. 80)

Carvalho trata da descolonização das universidades e acredito que possamos fazer uma aproximação com a realidade escolar, pois estes espaços também foram fundados a partir de uma lógica colonial, monoepistêmica, eurocêntrica e racista. Essas transformações precisam perpassar os currículos, o livro didático, os livros literários e a formação de professora/es.

Intelectuais como Antônio Bispo dos Santos, no livro *Colonização, quilombos: modos e significados* (SANTOS, 2015), trazem reflexões relevantes que podem ser levar as escolas brasileiras a repensarem os modos de compreender e ensinar sobre a história, memória e ancestralidade brasileira, que precisa incluir as matrizes negras e indígenas.

Bispo faz um resgate histórico dos processos de invasão e colonização, chegando aos de resistência de comunidades contracolonizadoras, como Canudos e Quilombo dos Palmares. Pensar os modelos de resistência protagonizado por estas comunidades é fundamental para construirmos outras narrativas sobre a história do

Brasil, uma que seja cercada por lutas por território e pela manutenção de seus modos de vida e epistemologias. Uma conceituação importante construída por Bispo é no uso do termo “povos afropindorâmicos” (SANTOS, 2015, p. 38), pois a partir deste podemos construir aproximações entre quilombolas, negros e indígenas, não no sentido de homogeneizar estas sociedades/comunidades, mas no sentido de pensar sobre pontos de contato/conexão entre as mesmas.

Outro ponto central para Bispo é delimitar uma distinção entre a cosmovisão monoteísta (construída e imposta pelos povos euro-cristãos) e a cosmovisão politeísta, construída pelos povos afropindorâmicos, na qual predomina uma organização circular e/ou horizontal e princípios filosóficos comunitários, "onde as ações e atividades desenvolvidas por cada pessoa são uma expressão das tradições de vida e de sabedoria da comunidade." (p. 42). Tratarei a seguir dos valores civilizatórios afro-brasileiros e indígenas que estão assentados nestes e em outros princípios.

3. VALORES CIVILIZATÓRIOS ANCESTRAIS AFRO-BRASILEIROS E INDÍGENAS NA FORMAÇÃO DOCENTE

Nilma Lino Gomes (2017) define os saberes emancipatórios, produzidos pela comunidade negra e sistematizados pelo Movimento Negro, como

Uma forma de conhecer o mundo, da produção de uma racionalidade marcada pela vivência da raça numa sociedade racializada desde o início da sua conformação social. Significa a intervenção social, cultural e política de forma intencional e direcionada dos negros e negras ao longo da história, na vida em sociedade, nos processos de produção e reprodução da existência. Ou seja, não se trata de ações intuitivas, mas de criação, recriação, produção e potência. (GOMES, 2017, p. 67)

Essa potência, essa intencionalidade e criação podem ser pensadas tanto na constituição do Movimento Negro quanto do Movimento Indígena. E são esses outros jeitos de caminhar e de educar que busco aprender para levar para a formação docente e para as escolas. Saberes que de fato dialoguem com a diversidade de sujeitos que se encontram nestes espaços, e que contribuam para romper com o racismo, o preconceito, a discriminação e o epistemicídio, tão presente no cotidiano escolar brasileiro.

Sou professora (desde 2013) na Pontifícia Universidade Católica de Goiás (PUC Goiás) e em 2014 passei a integrar o PROAFRO, Programa de Estudos e Extensão Afro-brasileiro. Em 2017, iniciamos uma parceria com a Secretaria Municipal de

Educação (SME) de Goiânia, para a realização de cursos de extensão, que proporcionassem formação continuada sobre EREER, para profissionais de educação neste município.

No ano de 2019, realizamos o curso de extensão *Literatura infantil e educação para relações étnico-raciais: caminhos teóricos, experiências e vivências*, focado em literaturas infanto-juvenis negras e indígenas⁶. Este foi o primeiro momento em que comecei a refletir sobre os valores civilizatórios afro-brasileiros, como sistematizados pela educadora Azoilda Trindade (TRINDADE, 2005; TRINDADE e BRANDÃO, 2006), em diálogo com esse tipo de material. E ao ler as literaturas indígenas, identifiquei valores e epistemologias semelhantes aos trazidos por Trindade.

Desde então tenho buscado em intelectuais indígenas este debate e esta sistematização, que identifiquei no antropólogo Gersem Luciano Baniwa (BANIWA, 2021), que trata dos saberes ancestrais/milenares dos povos originários, e nos aponta que as epistemologias indígenas colocam várias provocações/enfrentamentos às escolas e às pedagogias convencionais, pautadas nos conhecimentos branco-eurocêntricos. As reflexões trazidas por ele se dão no contexto da educação indígena, apontando a necessidade de que se construa uma educação específica, diferenciada, adequada à realidade de cada povo, mas acredito que possamos pensar sobre como estes valores poderiam contribuir para transformar também as sociedades (e as escolas) não indígenas. Para Gersem estes saberes, valores e princípios são centrais, pois

[...] alimentam nossas culturas. Nós só temos culturas próprias, a partir desses saberes e valores ancestrais. Alimentam nossos pensamentos, nossas cosmologias, alimentam nossas almas, nossa existência, nossas filosofias existenciais, alimentam nossos modos de ser e de viver, portanto são a base da nossa vida material, física e, sobretudo espiritual. (BANIWA, 2021)

É possível estabelecer um diálogo com o modo como Azoilda Trindade define os valores civilizatórios afro-brasileiros, pois para ela estes são “princípios e normas que corporificam um conjunto de aspectos e características existenciais, espirituais, intelectuais e materiais, objetivas e subjetivas, que se constituíram e se constituem num processo histórico, social e cultural” (TRINDADE, 2005, p. 30-31)

Esses valores foram (e são) essenciais nos processos de resistência das populações negras e indígenas no Brasil, são fundamentais também no processo de resiliência, conceito defendido por Baniwa, pois segundo ele trata da capacidade de

⁶ Reflexões iniciais sobre este curso foram compartilhadas em FREITAS, GOMES GUIMARÃES, 2019.

mudança dos povos indígenas, sobre a capacidade de “construir-se e reconstruir-se positivamente em face de adversidades” e “valoriza a capacidade ativa, criativa e reativa dos indígenas que se negam a ser vítimas passivas, em nome de seu protagonismo e de sua autonomia.” (BANIWA, 2013, p. 162)

Em texto mais recente (BANIWA, 2021b) o autor trata da importância da pedagogia da resiliência indígena diante do contexto pandêmico, e de crises ambientais, econômicas e sociais, e de como essas sociedades trazem outra proposta epistêmica e existencial, pois

[...] reafirmam seus ideais de vida que se inspiram nos mais velhos, na ancestralidade de Bem Viver, na reciprocidade e na profunda solidariedade entre as pessoas, na coletividade, na convivência com outros seres da natureza, no profundo respeito pela terra e no uso coletivo do que ela oferece, inclusive fonte de tudo o que precisamos para viver e curar as doenças. (BANIWA, 2021b, p. 15)

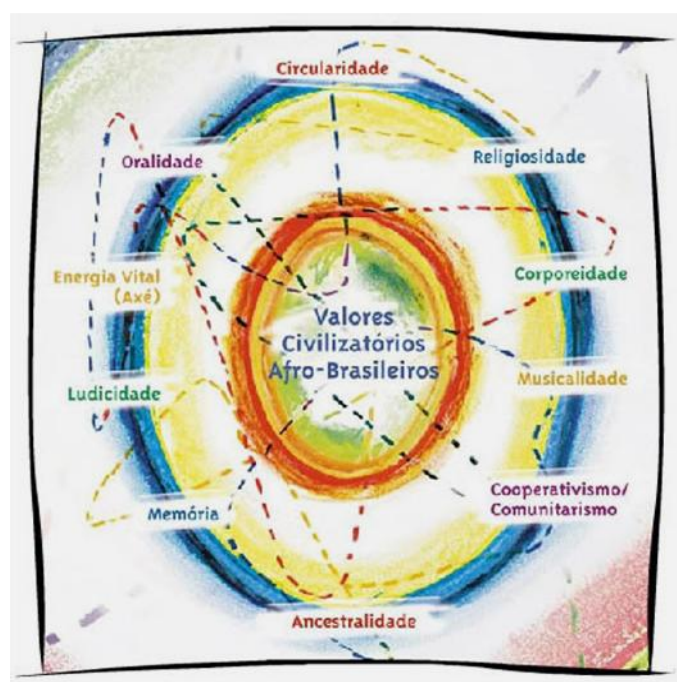
Ao trazer os princípios/valores/saberes ancestrais/milenares indígenas, o autor destaca também o amor à tradição e à história própria; o respeito e valorização aos mais velhos; a interdependência e o espírito coletivo/comunitário; o amor à natureza, à si mesmo e a/o outro/a. Valores esses fundamentais também para uma transformação da realidade escolar, tão avessa à diversidade cultural.

Outro aprendizado que podemos levar para o cotidiano escolar vem a partir do conceito de complementaridade (BANIWA, 2013), pois em oposição à abordagem eurocêntrica, racista e epistemicida que compreende que existe apenas uma verdade, as epistemologias indígenas são assentadas na complementaridade, pois

Para os povos indígenas todo conhecimento é necessário e desejável sempre que amplia o poder dos pajés e do grupo. A apropriação de conhecimentos de outros é uma necessidade vital de indivíduos e grupos, uma vez que o manejo da vida depende do equilíbrio das forças que interagem no mundo.” (BANIWA, 2013, p. 153)

Noto uma óbvia aproximação entre estes valores/saberes e os 10 sistematizados pela pedagoga negra Azoilda Loretto da Trindade, quando trata dos afro-brasileiros: ancestralidade, circularidade, cooperativismo/comunitarismo, corporeidade, energia vital, oralidade, ludicidade, memória, musicalidade e religiosidade. Que podem ser visualizados na figura abaixo. (TRINDADE e BRANDÃO, 2006)

Figura 1. Valores civilizatórios afro-brasileiros



Fonte: <http://www.acordacultura.org.br/oprojeto> (TRINDADE e BRANDÃO, 2006)

Para a autora, a retomada destes valores nas escolas é essencial para ensinar sobre diversidade, respeito e valorização das populações africanas e afro-brasileiras, e contribuir no combate ao racismo e estes estão “inscritos na nossa memória, no nosso modo de ser, na nossa música, na nossa literatura, na nossa ciência, arquitetura, gastronomia, religião, na nossa pele, no nosso coração” (TRINDADE, 2005, p. 30)

E por falar em coração, a partir de sua pesquisa sobre a vida e obra da autora, Gisele Rose (2020) afirma que a afetividade conduz, orienta “dá liga” aos demais valores, como podemos visualizar na figura abaixo.

Figura 2: Valores civilizatórios afro-brasileiros, atualizados por Gisele Rose



Fonte: Rose, 2021, p. 53

Conforme Gisele Rose

A AFETIVIDADE é um valor civilizatório afro-brasileiro, mas não aparece no diagrama [figura 1] como nos escritos de Azoilda, onde ela os identifica como tal, mas com certeza, é o valor que perpassa por todos os outros, pois é pelo afeto que nos unimos, que nos faz pensar sobre o pertencer e o estar do outro. É a afetividade que nos faz pensar e compreender a existência do outro, que permite nos unir para que possamos lutar por uma sociedade antirracista. (ROSE, 2020, p. 52)

Reconhecer o afeto (afetar e ser afetado) como epistemologia, valor civilizatório afro-brasileiro é essencial à formação em ERER, pois parte de nosso respeito e valorização da diversidade cultural, na busca por estabelecer diálogos e construir aproximações, dentro do “espírito comunitário” (BANIWA, 2021) e da complementaridade (BANIWA, 2013), do cooperativismo e da circularidade (TRINDADE, 2005) de conhecimentos, para uma educação escolar e formação docente que, de fato, construa possibilidade de transformar situações cotidianas de racismo vivenciadas por estudantes (e professora/es) negra/os e indígenas. É pensar em um novo projeto de sociedade, pois como nos afirma o intelectual indígena Edson Kayapó

Considerando que vivemos atualmente um período de crises econômicas, socioambientais e de valores éticos, é necessário voltar os olhos às formas de vida dos povos indígenas procurando elementos que possam auxiliar na busca de alternativas para a crise instalada por meio do modelo de desenvolvimento escolhido pela humanidade (KAYAPÓ, 2019, p. 74)

Embora note (como docente e discente) que nas formações continuadas em EREER constantemente são apontadas como motivos para a não implementação das Leis Federais nº 10.639/2003 e nº 11.645/2008: o desconhecimento da existência das mesmas e de materiais didáticos e paradidáticos para mediar este processo, o não reconhecimento da importância de que estes conteúdos estejam presente nas escolas, além do racismo institucional e religioso, devemos reconhecer que não basta apenas mudar livros didáticos e inserir livros literários com protagonistas negras e indígenas; ou atividades esporádicas nos dias 19 de abril e 20 de novembro.

É necessária uma mudança mais profunda que nos transforme, e também a sociedade, de forma ampla e a educação escolar de forma específica. É urgente a busca por epistemologias que nos ajudem a romper com o racismo e pensar outros mundos, e as epistemologias negras e indígenas podem contribuir neste sentido, como afirma Baniwa (2021b)

As pedagogias das resistências, das resiliências, das insurgências e da vida das existências, referenciadas em cosmologias ancestrais não coloniais, oferecem pistas e possibilidades reais para isso. Mas a missão é muito difícil porque requer mudanças radicais para enfrentar contextos e processos radicais. (2021b, p. 16)

Para isso é necessário nos permitir sermos afetados por estes saberes e que possamos levá-los para as escolas, já que a educação que transforma parte do esforço coletivo, da valorização dos conhecimentos trazidos por toda/os e da construção da reciprocidade, como nos traz bell hooks (2013), dialogando com Freire, ao propor uma pedagogia engajada, que busque romper com os sistemas de dominação.

CONTINUIDADES, CIRCULARIDADES

Iniciei minha reflexão a partir de questionamentos construídos no campo da antropologia, ao se repensar como espaço hegemônico de produção de conhecimento sobre a/o outra/o e sobre a diversidade cultural, se tornando (cada vez mais) um espaço de diálogo, de construção de complementaridade, aprendendo com as populações negras e indígenas, inclusive com os sujeitos que estão na universidade.

O campo da educação também é convidado a se repensar, a partir das epistemologias negras e indígenas, produzidas por estes movimentos sociais, e sistematizadas por intelectuais como Azoilda Trindade e Gersem Baniwa. Ao levar estes valores/saberes para a formação de professora/es é possível provocar uma descolonizar/contracolonizar das escolas brasileiras, rompendo com o racismo estruturalmente produzido e reproduzido nestes espaços.

Como antropóloga, atuando na formação docente continuada sobre educação para as relações étnico-raciais, tenho buscado aprender (para ensinar) estas epistemologias: pretagogias, pedagogias de terreiros e de aldeias. Acreditando que esses saberes/valores podem trazer uma transformação para as realidades escolares, dentro de um projeto de transformação da sociedade brasileira, sigo realizando, em meu trabalho⁷ e no doutorado, um diálogo entre a antropologia e a educação básica.

Referências

ABIA. **Articulação Brasileira de Indígenas Antropólogos**. Disponível em: <https://www.facebook.com/abia.indigena/> Acesso em: 09 de agosto de 2021.

BANIWA, Gersem Luciano. **Educação para manejo do mundo: entre a escola ideal e a escola real no Alto Rio Negro**. Rio de Janeiro: Contra Capa; Laced, 2013.

_____. Saberes Indígenas UFRGS. Quais os caminhos para escola sonhada? **Youtube**, 13 de março de 2021. Disponível em: https://www.youtube.com/watch?v=-YBst5erF_U Acesso em: 20 de novembro de 2021a.

BANIWA, Gersem Luciano. A pedagogia da resiliência indígena em tempos de pandemia. **Revista de Educação Pública**, v.30, p. 1-17, jan/dez, 2021b. Disponível em: Acesso em

BASQUES, Messias. **Curso Vozes Negras na Antropologia**, 2021. Disponível em: <https://www.vozesnegras.com/> Acesso em: 09 de agosto de 2022.

_____. **Plano de ensino da disciplina Branco sai, preto fica”**: uma introdução à **antropologia de autores negros/as**, 2019. Disponível em: https://www.academia.edu/38229265/Ementa_da_disciplina_Branco_sai_Preto_fica

hooks, bell. **Ensinando a transgredir: a educação como prática da liberdade**. São Paulo: Editora WMF Martins Fontes, 2013.

⁷ No dia 25 de agosto de 2022, iniciamos uma oferta (reformulada) do curso de extensão Literatura Infantil e Educação para as Relações Étnico-Raciais: caminhos teóricos, experiências e vivências, formação continuada para 100 profissionais da educação de Goiânia, novamente em parceria com a SME. Mais informações em: <https://sme.goiania.go.gov.br/site/index.php/sme-formacao/menu-cefpe-inscricoes/1674-curso-literatura-infantil-e-educacao-para-as-relacoes-etnico-raciais-caminhos-teoricos-experiencias-e-vivencias>

BENTO, Maria Aparecida Silva. **Pactos narcísicos no racismo: Branquitude e poder nas organizações empresariais e no poder público**. Tese (Doutorado em Psicologia), Departamento de Psicologia da Aprendizagem, do Desenvolvimento e da Personalidade, Universidade de São Paulo, São Paulo, 2002.

BRASIL. **Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional**, Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996. Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. Brasília: Congresso Nacional, 1996.

_____. **Lei no 10.639, de 9 de janeiro de 2003**. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/LEIS/2003/L10.639.htm. Acesso em 04/07/2021.

BRASIL. Ministério de Educação. **Lei nº 11.645/2008**. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/ Ato2007-2010/2008/Lei/L11645.htm. Acesso em 04/07/2021.

_____. Ministério de Educação. **Lei nº 12.711, de 29 de agosto de 2012**. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/ ato2011-2014/2012/lei/112711.htm. Acesso em 02/08/2021.

CARNEIRO, Sueli. **A construção do outro como não-ser como fundamento do ser**. Tese (Doutorado em Educação), Faculdade de Educação, Universidade de São Paulo, São Paulo, 2005.

CARVALHO, José Jorge. Encontro de Saberes e Descolonização: Para uma refundação étnica, racial e epistêmica das universidades brasileiras. In: Joaze Bernardino-Costa, Nelson Maldonado-Torres e Ramón Grossfoguel (orgs), **Decolonialidade e Pensamento Afrodiaspórico**. Belo Horizonte: Autêntica, 2018, p. 79-106

COMITÊ DE ANTROPÓLOGOS/AS NEGROS/AS. Disponível em: <http://www.portal.abant.org.br/2019/05/03/comite-de-antropologas-os-negras-os/>
Acesso em: 09 de agosto de 2021.

FREITAS, Fátima; GOMES, Marcilene e GUIMARÃES, Warlúcia. Literatura infantil e educação para relações étnico-raciais: caminhos teóricos e metodológicos. In: PEREIRA, Milca et al. **Anais V Congresso de Ciência e Tecnologia da PUC Goiás**. Goiânia: PUC Goiás, Pró-Reitoria de Pós-Graduação e Pesquisa, 2019. Disponível em: https://eventos.pucgoias.edu.br/apps-admin/anais_trabalho_impressao.asp?ACAO=TRABALHO_IMPRESSAO&EVE_IDE N=3&TRA_IDEN=3709. Acessado em: 07 de maio de 2021.

GOLDMAN, Marcio. O fim da antropologia. **Novos estudos CEBRAP**, nº 89, São Paulo, Mar. 2011, p. 195-211. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/nec/a/qMKDyqVxmJvNyPwqCHvzQHb/?format=pdf&lang=pt>
. Acesso em 04/07/2021.

GOMES, Nilma Lino; SILVA, Petronilha B. Gonçalves. O desafio da diversidade. In: _____. (orgs.) **Experiências étnico-culturais para a formação de professores**. Belo Horizonte: Autêntica Editora, 2011, p. 11-26.

_____. **O movimento negro educador – saberes construídos nas lutas por emancipação**. Petrópolis, RJ: Vozes: 2017.

KAYAPÓ, Edson. A diversidade sociocultural dos povos indígenas no Brasil: o que a escola tem a ver com isso? **Educação em Rede**, v. 7, p. 56-80, 2019.

MOORE, Henrietta. (Ed.). The changing nature of anthropological knowledge: an introduction. In: _____. **The future of anthropological knowledge**. London, Routledge, 1996, p. 01-15.

MUNDURUKU, Daniel. **O caráter educativo do movimento indígena brasileiro (1970-1990)**. São Paulo: Paulinas, 2012.

_____. **Memórias de índio: uma quase autobiografia**. Porto Alegre: Edelbra: 2016.

MUNDURUKU, Daniel. **Mundurukando 2, roda de conversa com educadores – Sobre vivências, piolhos e afetos**. Lorena/SP: UK'A Editorial, 2017.

ORTNER, Sherry. Teoria na Antropologia desde os 60. **Revista Mana**, 17(2), 2011, p. 419-466. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/mana/a/vW6R7nthts99kDJjSR79Qcp/?format=pdf&lang=pt>. Acesso em 04/07/2021.

RIBEIRO, Gustavo Lins. Antropologias mundiais: cosmopolítica, poder e teoria em antropologia. **Série Antropológicas**, v. 379, 2005, p. 01-25. Disponível em: <https://repositorio.unb.br/handle/10482/17615> . Acesso em 04/07/2021.

ROSE, Gisele. **Azoilda Loretto da Trindade: O baobá dos valores civilizatórios afro-brasileiros**. Dissertação (Mestrado em Relações Étnico-Raciais). Programa de Pós-Graduação em Relações Étnico Raciais (PPRER), Centro Federal de Educação Tecnológica Celso Suckow da Fonseca, CEFET/RJ, Rio de Janeiro, 2020.

SANTOS, Antônio Bispo. **Colonização, Quilombo: modos e significados**. Brasília: INCTI; UnB; INCT; CNPq; MCTI, 2015.

SILVA, Vagner Gonçalves da. Abertura. In: SILVA, Vagner Gonçalves da; REIS, Letícia Vidor de Souza; SILVA, José Carlos da (orgs). **Antropologia e seus Espelhos. A Etnografia Vista pelos Observados**. São Paulo: Programa de Pós-Graduação em Antropologia Social, 1994, p. 07-10.

_____; REIS, Letícia Vidor de Souza; SILVA, José Carlos da (orgs). **Antropologia e seus Espelhos. A Etnografia Vista pelos Observados**. São Paulo: Programa de Pós-Graduação em Antropologia Social, 1994.

TRINDADE, Azoilda Loretto da (org.). **Valores afro-brasileiros na educação**. Rio de Janeiro: TV Escola /MEC, 2005.

_____; BRANDÃO, Ana Paula (org.). **Modos de ver: Caderno de saberes, fazeres e atividades. Projeto A Cor da Cultura**. Rio de Janeiro: Fundação Roberto Marinho, 2006.