REVISTA DA FUNDARTE
REVISTA 60
DOSSIÊ ARTES, COMUNIDADES E EDUCAÇÃO
ANO 24
NÚMERO 60
AGOSTO DE 2024
FUNDAÇÃO MUNICIPAL DE ARTES DE MONTENEGRO



UMA COMUNIDADE INVENTADA: CONFLUÊNCIAS DE SABERES DA ERER EM DIÁLOGO COM A ARTE

AN INVENTED COMMUNITY: CONFLUENCES OF THE KNOWLEDGES IN ETHNIC RACIAL EDUCATION RELATIONSHIP WITH THE ART

Claudia C. Fin[1]
Universidade de Caxias do Sul – UCS – Caxias do Sul/RS, Brasil

Diego Conto Lunelli[2]
Universidade do Vale dos Sinos – Unisinos – São Leopoldo/RS, Brasil

Lucila Guedes de Oliveira[3]
Universidade de Caxias do Sul – UCS – Caxias do Sul/RS, Brasil

Resumo: Este relato versa sobre os procedimentos da criação do *Núcleo de Estudos Afro-brasileiro e Indígena Iaô* e um panorama geral de experiências pedagógicas de trabalho com o movimento de implementação do Artigo 26-A da Lei de Diretrizes e Bases da Educação- LDBEN, na perspectiva das Leis 10.639/2003 e 11.645/2009, no âmbito da Secretaria Municipal de Caxias do Sul. Escolhemos um caminho tecido por movimentos, deslocamentos e metáforas para construir itinerários coletivos. Da produção dos estudantes foi possível demarcar uma possibilidade de como acontecem as práticas pedagógicas atravessadas pela Educação nas Relações Étnico Raciais (ERER) dentro de sala de aula, onde é possível aprender em comunidade, no reconhecimento de si e do outro. Os resultados do relato apontam para pensarmos na reconstrução de um currículo antirracista e de potência a partir da coletividade/comunidade, para dinamizar os saberes da ancestralidade dos povos indígenas e negros, sem perder de vista o modo como nos relacionamos com a escola e, principalmente, com nossos pares.

Palavras-Chave: Relações Étnico Raciais. Comunidade. Práticas pedagógicas.

Abstract: This report talks about the movement for creation of the Afro-Brazilian and Indigenous Studies Center Iaô and an overview of pedagogical work experiences towards implement the article 26-A from the Law of Guideline and Bases to the National Education, with perspectives from the Law 10.639/03 and 11.645/08, within the scope of Caxias do Sul Education Secretariat. We chose a path woven by movement, displacement and metaphors to build routes of collectivity. From the students' production it was possible to establish one possibility of how pedagogical practices crossed by the Education in Ethnic and Racial Relations take place in the classroom, where it is possible to learn in community, recognize yourself and the other. The results of the report points us to think about the reconstruction of a powerful anti-racist curriculum from the collectivity/community, to boost the

[1] Mestra em Letras e Cultura, pesquisadora da literatura como fonte histórica, professora na educação básica e engajada nas práticas de uma educação antirracista.

[2] Doutorando em Sociologia, Mestre em Educação, pesquisador das aprendizagens nas religiosidades afro-brasileiras com ênfase na corporalidade, performance, ancestralidade e oralidade.

[3] Doutoranda em Educação, mestra em educação, pesquisadora do campo da formação docente com ênfase na estética da existência, professora da educação básica.



ancestral knowledge of Indigenous and black people, without losing sight of the way we relate to school and mainly to our peers.

Key-Words: Ethnic Racial Relations. Community. Pedagogical Practices.

Justificam-se os meios

Vamos iniciar nossa conversa por uma afirmação: desejamos estar acompanhadas/os de pessoas que, de alguma forma, compartilham alguns ideais, conceitos, anseios ou objetivos semelhantes aos nossos. Trata-se de um movimento de intensidades, esboçando-se a questão: Que mundo estamos construindo? Para fazer as tessituras utilizaremos as referências de autores como: Deleuze e Guattari (1995); Rolnik (2016); Martins (2022); e Devulsky (2021).

Quando entramos na docência pública não era nosso objetivo nos encontrarmos, inseridos em setor pedagógico e focados na temática proposta pelo artigo 26-A da LDBEN 9394/96, dentro do prédio da Secretaria de Educação de Caxias do Sul, no entanto a atuação no serviço público pode significar transições constantes, foi neste território que nos (des)conectamos[4]. Nos parece importante a demarcação da (des)conexão, pois é justamente esse movimento que inicialmente nos desorganizou, mas que ao final nos fortaleceu.

O texto que desejamos compartilhar trata-se de um relato de experiência, mas poderia ser um artigo científico abordando a implementação do artigo 26-A da LDB na Rede Municipal de Educação (RME) de Caxias do Sul, ou ainda, poderia ser um ensaio discutindo a intersecção entre professoras/es, uma secretaria de educação, estratégias metodológicas para aplicação da Lei e formação docente. Independente da forma, este artigo irá apresentar o caminho epistemológico, social e pedagógico da criação de um Núcleo de Estudos Afro-Brasileiros e Indígenas Iaô (NEABI Iaô), por meio da participação de três (3) docentes da RME de Caxias do Sul junto ao Núcleo Permanente Qualificar a Educação para as Relações Étnico Raciais (QuERER) da Secretaria Municipal de Educação (SMED).

[4] Escolhemos o prefixo (des) para demarcar um território não fixo, um espaço, um plano de imanência, o não óbvio, assim como propões Pacheco para sua (des)educação musical (2010)



Foto: Professora Ana Laura López de la Torre - Aula en la Plaza Rota, Pueblo Victoria (2022) EFI Arte, Barrio y Acción Social, Taller López de la Torre

Na perspectiva de antecipar os movimentos descritos, este artigo está dividido em três partes, a primeira apresentando o Núcleo QuERER da SMED de Caxias do Sul. Em um segundo momento, serão apresentadas as três pessoas que compõem o NEABI, junto de suas respectivas trajetórias docentes e acadêmicas, até o encontro na Secretaria. Em um terceiro momento, será descrito o surgimento do coletivo/comunidade Iaô e os movimentos pedagógicos artísticos propostos pelo Núcleo. Nos parece importante demarcar e reforçar, que este relato trará uma experiência de construção de um grupo de professoras/es a partir da vivência na coletividade inseridos em um núcleo de trabalho no interior da secretaria de educação de Caxias do Sul, uma das maiores redes de ensino no Rio Grande do Sul.

Uma iniciativa para reinvenções

Neste artigo iremos fazer uma apresentação muito reduzida da legislação que embasa a criação do núcleo na cidade de Caxias do Sul. De todo modo, o artigo 26-A da LDBEN é o guarda-chuva legal para a implementação do ensino de cultura e história afro-brasileira, africana e indígena, e por consequência do núcleo QuERER em Caxias do Sul. Nos âmbitos estadual e municipal existem referências legais e conceituais conhecidas e estabelecidas localmente, contudo o marco legal de abrangência nacional é a Lei 10.639/03 que acrescenta na LDBEN os artigos 26-A, 79-A e 79-B.

O percurso da Lei já foi bastante abordado em pesquisas de pós-graduação, no banco de Teses e Dissertações da CAPES, por exemplo, existem 81 trabalhos com a temática da 10.639 que contêm uma descrição do surgimento da legislação e desdobramentos em diferentes áreas do conhecimento. Gostaríamos de destacar dois trabalhos que têm uma análise profunda e complexa sobre a Lei, que são as dissertações de Luiz C. Paixão da Rocha (2006) e Leonardo de Oliveira Gonçalves (2010).

Para além de trabalhos acadêmicos, realizamos uma busca entre as secretarias de educação dos Estados e Municípios, por meio dos sites institucionais,



Foto: Professora Ana Laura López de la Torre - Aula en la Plaza Rota, Pueblo Victoria (2022) EFI Arte, Barrio y Acción Social, Taller López de la Torre

foi possível perceber que a maioria dos núcleos de pesquisa, formação e estudo sobre a ERER estão vinculados às instituições de ensino superior, as secretarias dos estados e poucas ações ou grupos de estudo específicos nas secretarias municipais, os que foram localizados estão predominantemente nas capitais. Neste sentido, podemos afirmar que a criação de um núcleo dentro de uma secretaria municipal de educação, em uma cidade que não capital do estado, com foco exclusivo para as relações étnico raciais, é uma ação muito potente e inovadora.

O poder público de diferentes cidades, por meio das secretarias de educação, criou diferentes formas de aproximação ao artigo 26-A da LDBEN às práticas escolares. Porto alegre por exemplo, capital do estado do Rio Grande do Sul, criou núcleos de práticas antirracistas diretamente nas escolas, mas não tem esse núcleo de formação como pasta específica na secretaria de educação.

Caxias do Sul inicia seu olhar a partir da resolução 01/2004 do Conselho Nacional de Educação até a resolução 021/2011 do Conselho Municipal de Educação, constituindo os movimentos para que as escolas tivessem condições de compreender e aplicar a Lei, no entanto para a realidade de Caxias foi a partir do ano de 2021 com a criação do Núcleo Permanente QuERER que pode se dizer que a RME do município decidiu implementar efetivamente a ERER nas escolas. Eis o relato da diretora pedagógica da SMED (2021-2023) acerca de tais movimentos:

> *"A ideia do Núcleo surgiu basicamente de um desejo meu de que a temática étnico-racial se naturalizasse na RME. Como sabemos que infelizmente, apenas as questões legais, não garantem o trabalho contínuo com a temática, apresentei a ideia pedagógica (utilizar os princípios da gamificação) para a Secretária, que imediatamente comprou a ideia, entendendo que a ludicidade e todos seus componentes, poderiam ser aliados neste processo de naturalizar o assunto enquanto pauta interdisciplinar e tb enquanto ferramenta para os professores." (Informação oral, 15/01/2023)*

Com a criação do QuERER, a direção pedagógica da secretaria tinha o desejo de fomentar e fortalecer a discussão sobre a ERER na RME de Caxias do Sul, primeiramente dando formação continuada para assessoras/es e coordenadoras/es



pedagógicas/os com o intuito de estabelecer bases conceituais e o letramento sobre a temática, em um segundo momento a abordagem do tema diretamente nas escolas com professoras/es e estudantes. Nos anos de 2021 e 2022 o grupo de assessoria pedagógica frente a pasta teve maior foco na formação com as coordenações, tendo menor incidência sobre os grupos de professoras/es nas escolas e pouco alcance com estudantes.

Foi no ano de 2023 que o QuERER intensificou os movimentos junto a RME com formação continuada, acompanhamento de casos e atividades pedagógicas para as/os estudantes. É justamente no ano de 2023 que a composição do núcleo se modifica, as/os assessoras/es que estavam na secretaria retornam para a escola no final de 2022 e outras pessoas são convidadas a compor o núcleo em 2023.

Antes de partirmos para a apresentação das pessoas que vieram a compor o núcleo em 2023 nos parece importante apontar para alguns elementos que estavam demarcados no setor pedagógico da secretaria desde o período pós-pandêmico[5]. As/os profissionais que estavam ocupando a função de assessoria pedagógica dentro da secretaria que não faziam parte do núcleo estavam, a ainda estão, em um processo muito inicial de letramento racial, podemos afirmar que muito aquém do que se espera dos profissionais que desempenham função de elaboração de movimentos pedagógicos para uma rede de ensino.

A gestão pedagógica da secretaria estava em um processo de implementação de procedimentos metodológicos conhecidos como “metodologias ativas” dentre elas a gamificação[6], que foi a metodologia escolhida para as atividades da ERER para as/os estudantes. O último elemento a ser mencionado é o desconforto de parte das direções com a secretaria de educação, que resultaram com a mudança da

[5] Fazemos referência ao ano de 2020 quando houve o evento global da Pandemia de Coronavírus, durante o período de lockdown a secretaria de educação trabalhou com um número reduzido de pessoas e a partir do ano de 2021 houve a troca de gestão municipal e por consequência a troca de profissionais na secretaria.

[6] É importante salientar que a escolha do procedimento *Gamificação* aconteceu previamente a chegada das pessoas que passaram a formar o grupo em 2023, a gestão da secretaria fez a opção e apresentou como o projeto para a pasta no ano corrente.



Secretária de educação no mês de setembro de 2023, a troca da secretária resultou na mudança dos profissionais gestores e que ao final do ano significou a saída das pessoas que estavam frente ao núcleo.

O relato dos parágrafos anteriores é muito significativo, pois são justamente esses elementos que (des)conectaram as/os professoras/es que compunham o núcleo e resultaram na criação do NEABI Iaô. A gamificação que nós entendemos como distante dos pressupostos epistemológicos da ERER, a troca de gestão devido a questões políticas e o posicionamento conceitual no das pessoas que formaram o Núcleo em 2023, foram os elementos que criaram ligações/pertencimento para a coletividade e interrelação para comunidade fortalecer o movimento antirracista do NEABI Iaô. Então, quem era o QuERER 2023 que se tornou o NEABI Iaô?

Coletividade IAÔ

Dentro do manancial cultural ligado ao culto aos orixás no Brasil, um Iaô pode ser entendido como membro iniciado no candomblé em processo de feitura, entre os estágios podemos diferenciar as/os iaôs dos ebomis que são os mais velhos e mais sábios (PRANDI, 2001). Podemos entender que ser iaô no candomblé é estar em processo de aprendizagem (RABELO, 2015), no estágio de construção conceitual e prática do culto aos orixás, sendo possível estar em trânsito entre o não saber (inocência, inexperiência e dependência) e os saberes (conhecimento, vivência, autonomia) afro-religiosos.

Assim nos encontramos, aprendizes dos movimentos antirracistas na escola, três profissionais da educação atuantes em diferentes contextos encontram um/a ao outro/outra no movimento de feitura da luta por uma educação para todas e todos. A coletividade Iaô é literalmente o movimento do não saber real e cotidiano, em direção ao saber (heterotópico) de uma escola antirracista. Quando nos colocamos na posição de iniciados, mas ao mesmo tempo em processo de trabalho cotidiano e árduo, estamos demarcando que devemos muito respeito e referência aos ebomis da luta antirracista das escolas, como Petronilha Gonçalves e Silva, Kabenguele



Munanga, Nilma Lino Gomes, Bell Hooks, Djamila Ribeiro, Bárbara Carine, entre muitos outros que referenciamos e pedimos agô[7].

Neste instante apresentam-se as/os Iaôs, a primeira Iaô Claudia Fin mulher negra historiadora, especialista em gestão escolar, orientação educacional e filosofia ética e política. Mestra em Letras e Cultura com foco nos estudos literários como fonte histórica, a partir de escritores da periferia e escritores negros. Pesquisadora com foco nas vozes silenciadas pelo eurocentrismo e na importância da formação de professores para as práticas antirracistas nas comunidades escolares.

O segundo Iaô é Diego Lunelli homem branco, músico (percussionista) arte educador, tem os estudos na área da educação antirracista, da afrocentricidade e da performance. A música e os estudos sobre percussão direcionaram o olhar acadêmico para os ritmos e manifestações populares brasileiras de matriz africana, principalmente sobre a religiosidade, observando as características rítmicas, melódicas, performáticas, orais e poéticas do Batuque e da Umbanda. Esse movimento de olhar para as africanidades no Brasil criaram uma trajetória que culminou em um período de doutorado sanduíche em Cabo Verde, um arquipélago na costa ocidental da África, ampliando os estudos sobre africanidades e educação.

A última Iaô Lucila Guedes de Oliveira mulher negra, professora, nascida e criada na cidade Dom Pedrito, interior do Rio Grande do Sul, onde viveu e participou desde a infância do movimento negro da Sociedade Recreativa Riograndense, onde seus pais faziam parte da diretoria do Clube. Dos fios da memória guardou as vozes dos encontros, das festas, das imagens e dos afetos de uma experiência de entrega. Deslocou-se para Caxias do Sul, realizando diferentes projetos relacionados às Relações Étnico Raciais. Nesses trânsitos foi constituindo-se por uma narrativa provisória e aberta, em movimento que está se constituindo com a nossa aproximação na pesquisa.

[7] No manancial cultural do culto aos orixás, agô pode ser entendido como pedido de licença para iniciar algum processo ritual, seja cotidiano ou eventos maiores.



Foto: Professora Ana Laura López de la Torre - Aula en la Plaza Rota, Pueblo Victoria (2022) EFI Arte, Barrio y Acción Social, Taller López de la Torre

Da coletividade para a comunidade

O encontro das professoras e do professor apresentados acima teve uma dinâmica muito (des)conectada, três mentes com estudos e prática voltada para a educação antirracista, mas que não tiveram a oportunidade de discutir previamente seus pontos de partida e se encontraram na dinâmica da ação já planejada por uma gestão de uma secretaria de educação. A primeira a chegar, Lucila, encontrou o espólio do núcleo anterior e teve o trabalho de inteirar-se e se organizar na dinâmica de uma secretaria de educação por conta própria, logo teve um período de férias. Na sequência chega Claudia para entrar na dinâmica também por conta própria, retornando de suas férias em janeiro. O último a chegar, Diego, retornava do período de estudos em Cabo Verde. Assim, o encontro aconteceu como uma reterritorialização pelas fronteiras.

No mês de abril de 2023, estão as três pessoas em processo de adaptação ao setor, aos colegas de trabalho, as demandas da assessoria, enquanto, tem que se conectar como núcleo de estudos. Por conta disso, reafirmamos que o grupo esteve em (des)conexão, cada um esteve por algum tempo em silêncio aguardando os demais, em outros momentos mais ativos para tentar demarcar seu posicionamento e, ainda, tentando demonstrar suas bases epistemológicas para que o grupo acolhesse as diferentes perspectivas conceituais.

Contudo, a coletividade Iaô já havia nascido, pois mesmo que em (des)conexão e aprendendo a estar no lugar de gestão da educação, as práticas antirracistas, contra-hegemônicas e afetivas sempre foram, e estiveram, na pauta do coletivo “[...] fazendo rizoma em sua heterogeneidade.” (Deleuze; Guattari, 1995, p. 26) reterritorializando as suas existências na coletividade.

Mesmo que o coletivo ainda nem existisse de fato, as três pessoas estavam aprendendo entre si como propor (para uma das maiores redes de educação do Rio Grande do Sul) práticas educativas antirracistas dentro do cotidiano das escolas. É neste contexto que a arte se torna o fio condutor das discussões. O então núcleo, constitui-se como uma *aliança afetiva* (Krenak, 2021) e se utiliza dos conhecimentos



Foto: Professora Ana Laura López de la Torre - Aula en la Plaza Rota, Pueblo Victoria (2022) EFI Arte, Barrio y Acción Social, Taller López de la Torre

artísticos para propor para as escolas a gamificação como estratégia pedagógica e que provocaram nas/os professoras/es e nas/os estudantes a sensibilidade para a temática da ERER em sala de aula.

O reconhecimento de si: movimentos de retornos

O primeiro movimento de encontro com a arte inscreve-se com a leitura da obra Humanae[8] de Angélica Dass, tecido os fios de diálogos com a pergunta: Como meu corpo-cor se reconhece como força na história e nos espaços que habitamos? O ponto de partida, caminho, fronteira e chegada, tramada a discussão em torno das diferentes tonalidades de cor de pele representadas nas fotografias da artista, tomaram conta das salas de algumas escolas municipais do território caxiense.

A discussão sobre tons de pele teve como referência Devulsky (2021), perspectivando a complexidade da questão social e racial no Brasil. Para além das estruturas e das instituições racializadas, o fenótipo e a cor da pele das pessoas em terras brasileiras também demarcam discriminações e diferenciações frente a contextos sociais. Escolhemos caminhos que desenharam possibilidades do trajeto ancestral: aquele que vai da coletividade para si com rotas de retornos. A metáfora do título da proposta: *O arco íris da cor da pele*[9]*,* propôs diálogos com as questões que estão mais próximas da compreensão das crianças e das/os jovens, construindo diferentes mapas de si.

1º deslocamento da leitura da imagem: Da roda de conversa emergem conversas. Ler uma imagem demanda conectar-se não apenas com as cores, formas, mas pela narrativa que advém da obra. O sentido construído nesse diálogo compõe caminhos de encontros consigo mesmo e das perguntas tecidas. Qual é a cor da sua pele? As cores de peles cabem em uma caixa de lápis de cores? As cores de peles podem definir as relações entre as pessoas? Reconhecer a diversidade das cores de peles que há na sala de aula, na escola, na família e nos espaços que convivemos. No entanto, manifestaram-se alguns silêncios que ainda

[8] Sobre a obra e a artista: https://angelicadass.com/pt/foto/humanae/

[9] Título da primeira missão gamificada proposta para a RME.

precisam ser enfrentados. É nessas tessituras que os diálogos sobre a história única tramam-se ao entendimento sobre como o racismo está presente nos modos de pensar e agir.



O que significa ser preto, branco, vermelho ou amarelo? Será que tem a ver com a nossa cultura ou nacionalidade? Qual é a sua cor? A cor da sua pele afeta o seu modo de viver e conviver? Você já parou para pensar como as pessoas têm cores diferentes? Essas perguntas advêm da percepção das múltiplas situações de desumanização provocadas pelo racismo estrutural, que atribui uma cor, dentro do espectro de não-branco, tornando a cor branca como ponto da centralidade e referência.

Figura 1: Fragmento da obra Humanae. DASS, Ângela, 2012.[10]

2º deslocamento: Da experiência da plasticidade emergem diferentes cores de peles. Aqui, os estudantes foram convidados a descobrirem a sua cor de pele. Durante o movimento do reconhecimento de si, crianças e adolescentes dialogam entre si, sugerindo durante o processo da mistura das cores possibilidades de criações. O desejo de fabricar a própria cor favorece olhar e construir aproximações do tom de cada um e tal movimento supõe fazer enfrentamentos acerca da percepção de si.







[10] *Fonte:* https://angelicadass.com/pt/foto/humanae/



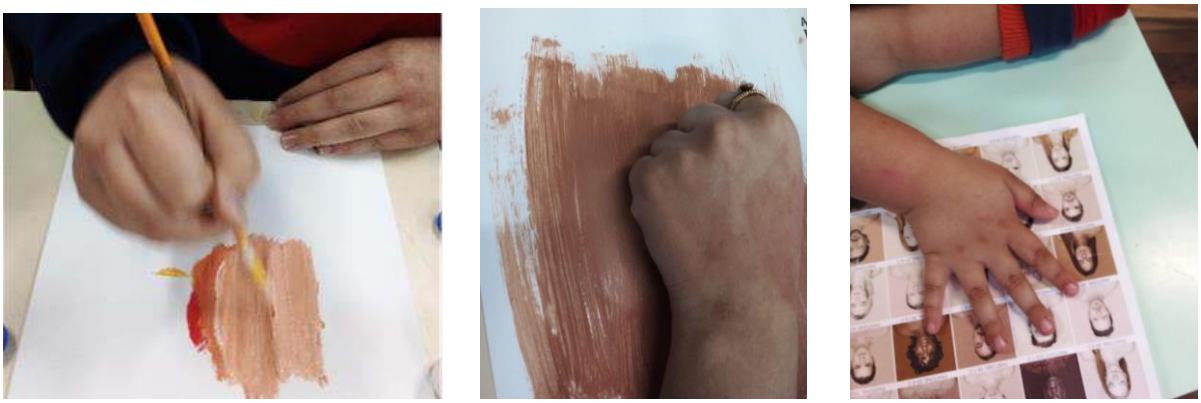

Figura 2: processo de descoberta de cores em sala. Fonte: acervo pessoal, 2023.

3º deslocamento: Caminhos de ida e volta. Nesse processo, os estudantes ampliaram o sentido da leitura da obra, explorando diferentes tons de peles no jogo criado para o desenvolvimento da aula.Algo que chamou atenção dos estudantes foi a variedade de cores que a artista encontrou na obra Humanae. As associações feitas com pessoas conhecidas estabelece conexões com o outro.

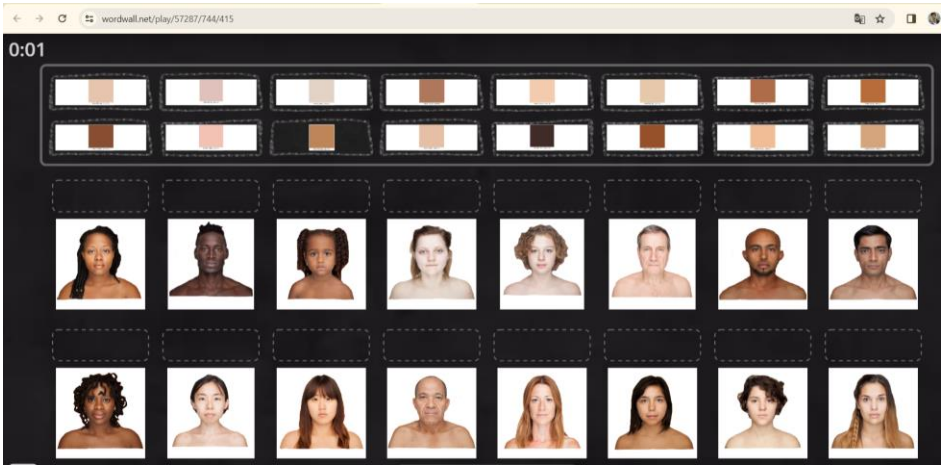

Figura 3: print do jogo criado para a atividade.11 Fonte: acervo pessoal, 2023.

[11] Eis o link do jogo: https://wordwall.net/play/57287/744/415



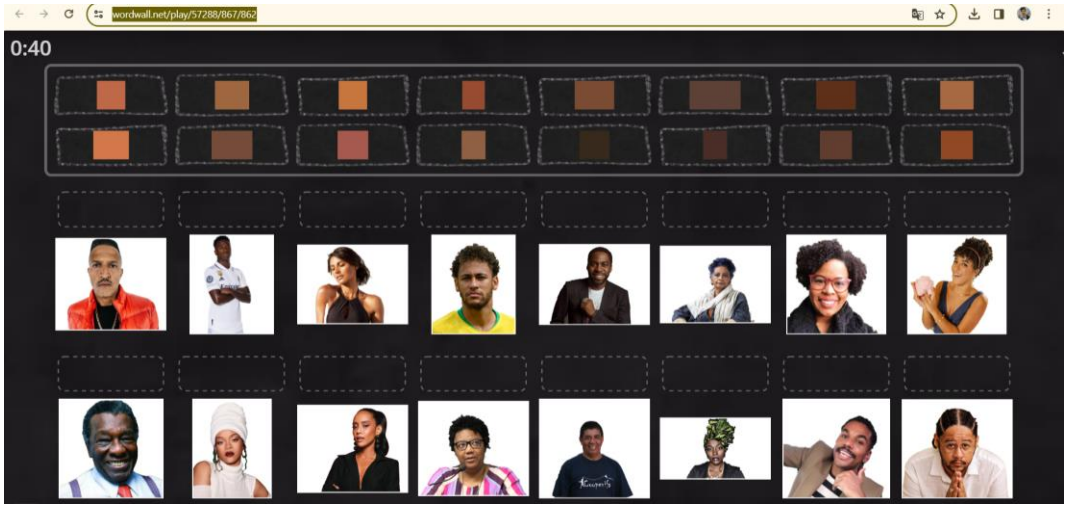

Figura 4: print do segundo jogo criado para a atividade12 Fonte: acervo pessoal, 2023.



Figura 5: crianças utilizando o jogo durante as atividades. Fonte: acervo pessoal, 2023.

A autopercepção advinda da experiência com a observação da projeção da obra Humanae sobre sua identidade e da sequência de movimentos/deslocamentos tornaram-se força para a escuta das narrativas individuais para uma autodeclaração positiva com relação a sua cor. A sala de aula espiral protagonizada pelas múltiplas

[12] Eis o link do jogo: https://wordwall.net/play/57288/867/862

existências constituiu-se por diferentes aprendizagens - do lugar de origem, de onde vieram os ancestrais, das leituras, dos novos sentidos, da autopercepção e da autodeclaração. Nos argumentos formativos ainda referenciadas na obra de Angélica Dass, tal proposta desdobrou-se em um processo de formação para professoras/es e coordenadoras/es no movimento de construção de conceitos, como conexão com outras temporalidades e espacialidades para além da europeia.

Por uma retomada do cuidado

Seguindo os caminhos de uma Educação Antirracista e como prática de resistência referendamos os povos originários na perspectiva da arte, em diálogo com a importância da *Retomada do Cuidado com a Terra*[13] tendo como referências o Mahku (Movimentos dos artistas Huni Kuin, 2013) e do aparato conceitual Ailton Krenak (2019) e Davi Kopenawa (2010). Além dos pesquisadores indígenas utilizados, conversamos com uma mulher indígena em retomada, moradora de Caxias do Sul para auxiliar e fortalecer nossa narrativa frente a temática escolhida.

As ações concentraram-se em desenvolver proposições construídas com obras da exposição *Mirações.* As pinturas e os desenhos figuram narrativas da ancestralidade dos povos originários. Cada desenho é uma forma de análise, desloca um olhar para os cenários ambientais.

1º deslocamento: (Re)conexões com a obra.



Figura 6: Obra Mirações de MAHKU. Fonte: MAM, 2023.

[13] Título da segunda missão gamificada proposta para a RME.



Foto: Professora Ana Laura López de la Torre - Aula en la Plaza Rota, Pueblo Victoria (2022) EFI Arte, Barrio y Acción Social. Taller López de la Torre

Para criar uma dinâmica pedagógica e de aproximação com a investigação estética por meio da obra, exploramos nesse processo a improvisação como caminho possível para trazer elementos de criação e recriação. Importa afirmar que

> [...] a história do ser humano tem seus alicerces fincados na ousadia da busca e da atribuição de sentido a tudo e a todos que o cercam. Desde significações mais amplas e complexas como a da própria vida - "quem sou"; "de onde venho"; "para onde vou", até a mais corriqueiras do dia a dia, significações essas que são reveladas por formas simbólicas que configuram a heterogeneidade e a multiculturalidade humana. (MARTINS; PICOSQUE; E GUERRA, 2009, p. 46).

Essa forma, sugerimos um game de simulação da realidade, utilizando cartas de apropriação de personagens que levam o desempenho individual, sem perder de vista os saberes dos povos originários e dos processos criativos oriundos dos diálogos tecidos no coletivo. Essa abordagem favorece a criação de gestos, inventivos, composições e mobilização de saberes.

Ao observar a obra: Que territórios vemos nessa obra? Que movimento da retomada da terra é possível ver nos desenhos da obra?

2º Deslocamento: Tornar-se um outro. Essa aprendizagem reflete o título: Tornar-se um outro, versará sobre possibilidades acerca dos modos de pensar para além de apresentar uma ideia, criada e enunciada da experiência de um encontro com diferentes saberes. O diálogo constrói um espaço e tempo espiralar (Martins, 2023) que legitima movimentos para alterar os ritmos da vida.

O game inicia com a identificação dos estudantes e seus personagens e ações que irão desencadear a partir das cartas constituídas por desafios, contextos e imagens. Tal contexto sugere que "[...]vários caminhos são percorridos, várias soluções são experimentadas, num processo de ir e vir, um fazer/construir lúdico-estético que, embora comparado a um jogo, tem a diferença de que esse jogo e suas regras são inventadas enquanto se joga e por quem joga." (Martins, 2023, p. 48)

REVISTA DA FUNDARTE
ANO 24
NÚMERO 60
AGOSTO DE 2024
FUNDAÇÃO MUNICIPAL DE ARTES DE MONTENEGRO
REVISTA 60
DOSSIÊ ARTES, COMUNIDADES E EDUCAÇÃO



Foto: Professora Ana Laura López de la Torre - Aula en la Plaza Rota, Pueblo Victoria (2022) EFI Arte, Barrio y Acción Social, Taller López de la Torre

Parte 1: Construindo a persona. Cada sujeito assume um personagem para resolver um problema.

Ficha da personagem			
Imagem referência	**Nomenclatura**	**Povos Originários**	
	**MESTRE**	Defende o uso da terra de maneira consciente, respeitando o tempo da natureza. Os povos originários se organizam em torno da terra por uma lógica de cuidado e compartilhamento.	
		Defendem a cosmovisão como modo de vida.	
		"[...] poderíamos dizer que no princípio era a folha. Outras narrativas vão dizer que no princípio era o verbo. Outros ainda vão criar paisagens bem diversas, e isso é maravilhoso." (KRENAK, 2022).	
		Não ignoram o meio ambiente e se sentem parte dele.	
		Defendem a aliança afetiva com o meio ambiente.	
Religiosidade principal	Politeísta	**Relação com a natureza**	Forte dependência em relação à natureza e aos recursos naturais renováveis, os quais são os mantenedores de seu modo particular de vida. É suporte da vida social e está ligada aos sistemas de crenças, conhecimentos e ancestralidade.

Ficha da personagem			
Imagem referência	**Nomenclatura**	**Estado-Nação**	
	**GOVERNADOR DE ALGUM ESTADO DA REGIÃO NORTE**	Balizado pela Constituição Federal de 1988.	
		Responsável pela gestão do Estado ao qual foi eleito.	
		O governador do Estado faz parte do poder Executivo.	
		Governa e administra o interesse público, executa as leis elaboradas pelo poder Legislativo, sempre respeitando a Constituição Federal.	
		Deve considerar as particularidades do seu Estado sempre respeitando a Constituição Federal.	
Religiosidade principal	Laico	**Relação com a natureza**	Proteção das demarcações indígenas, atrelado ao poder executivo federal.

Ficha da personagem			
Imagem referência	**Nomenclatura**	Agronegócio	
	**EMPRESA AGRÍCOLA**	Tem um sistema de produção agrícola mecanizado, fertilizado, com auxílio de insumos e materiais especializados.	
		Deixou de ser apenas fonte de sobrevivência para ter outra organização, visando lucro.	
		Suas principais características podem ser resumidas na renovação da base técnica produtiva através do uso de insumos químicos (fertilizantes e agrotóxicos).	
		Modificou a estrutura agrária brasileira e as relações de produção e de trabalho no campo.	
		Produz em grande escala, em curtos períodos, com reduzida mão de obra e voltado a abastecer, principalmente, o mercado externo, que nos dias de hoje dita as regras da produção agrícola no Brasil.	
		Esse novo modelo de produção agrícola (modernizada) recebe o nome de "agronegócio", termo que foi cunhado na década de 1990 para caracterizar a agricultura capitalista.	
Religiosidade principal	Monoteísta	**Relação com a natureza**	Expansão territorial para criação de gado e plantações de monocultura, em grande parte.

Ficha da personagem			
Imagem referência	**Nomenclatura**	Coordenação das Organizações Indígenas da Amazônia Brasileira	
	**MOVIMENTOS SOCIAIS**	Foi fundada no ano de 1989 por lideranças indígenas.	
		É uma associação de direito privado, sem fins lucrativos, sem vinculação político-partidária, nem distinção de credo, povo, classe, orientação sexual e gênero.	
		É um resultado do processo de luta política dos povos indígenas pelo reconhecimento e exercício de seus direitos, em um cenário de transformações sociais e políticas ocorridas no Brasil após a Constituição Federal de 1988.	
		Atua em nove Estados da Amazônia, com sede em Manaus.	
		Tem o compromisso de lutar pela garantia dos direitos dos povos indígenas para que nossas culturas, nossa gente e nossos territórios sejam respeitados.	
Religiosidade principal	Pluri-crenças	**Relação com a natureza**	Preservação e manutenção de terras indígenas demarcadas.

Figura 7: Fichas/problemas para a construção do debate. Fonte: acervo pessoal, 2023.

Claudia C. Fin; Diego Conto Lunelli; Lucila Guedes de Oliveira - UMA COMUNIDADE INVENTADA: CONFLUÊNCIAS DE SABERES DA ERER EM DIÁLOGO COM A ARTE. *Revista da FUNDARTE*. Montenegro, v.60, nº60, p. 1- 21, e1417, 2024.
Disponível em https://seer.fundarte.rs.gov.br



Parte 2: Leituras da arte e conexões possíveis.

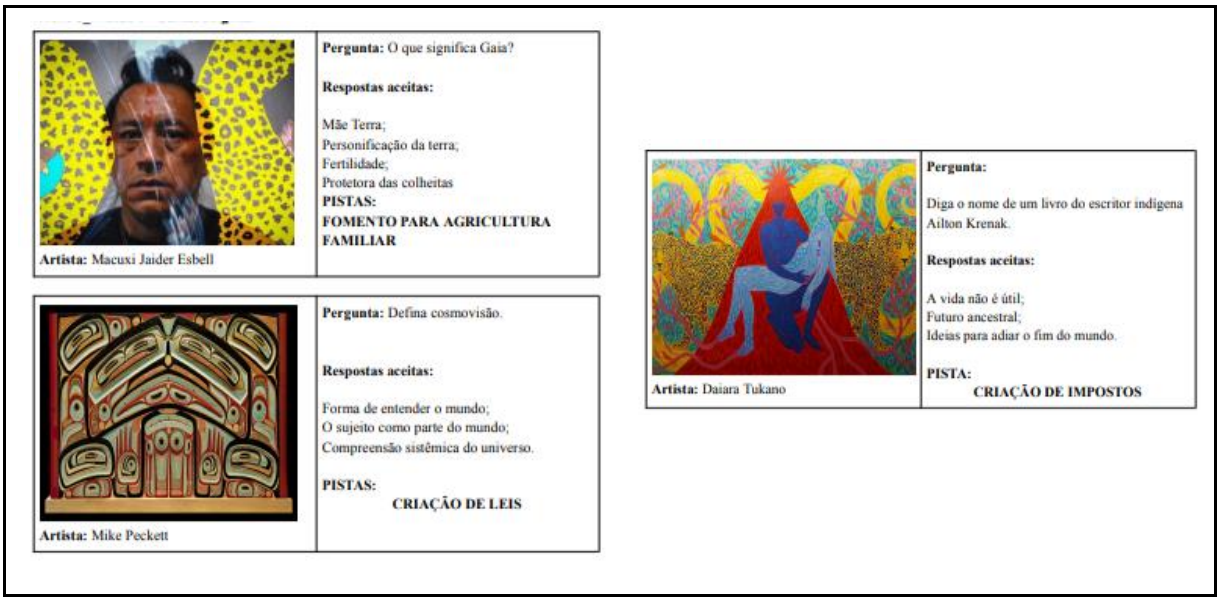

Figura 8: Cartas com imagens da arte para leituras. Fonte: acervo pessoal, 2023.

Cada carta sugere um movimento para adentrar em um universo a ser transformado e socializado, a fim de compreender a narrativa de uma história única. O que a arte pode nos inspirar para pensar sobre um futuro ancestral? Nessa perspectiva, o processo de criação envolve linguagem, saberes e coloca o contexto da arte como um dispositivo de encontros com o passado e presente, ampliando-se para a possibilidades da atitude frente a essa relação, como experiência de diálogos. Conforme Krenak (2021, p.82-83): “Só assim é possível conjugar o mundializar, esse verbo que expressa a potência de experimentar outros mundos, que se abre para outras cosmovisões e consegue imaginar pluriversos”.

As práticas educativas que emergiram da potência da escuta de si e do outro evocam e sustentam o registro individual e coletivo acerca do observado e do compartilhamento. “Nesse percurso nada mais é fixo; nada mais é origem, nada mais é centro, nada mais é periferia, nada mais é definitivamente, coisa alguma” (Rolnik, 2016, p. 61).



O contexto aqui se torna um dos pontos principais do trabalho cartográfico, já que sua elaboração marca o modo subjetivo e a oportunidade para compartilhar leituras e observar como acontece o movimento de cada estudante. Assim sendo, desencadeia-se a seguinte questão: Quais são os desejos e diálogos possíveis tecidos pela Arte para fazer a retomada do cuidado com a terra? O que acontece nessa interação?

Tais perguntas foram exploradas por cada território escolar com as turmas de estudantes seguindo diferentes caminhos e estabelecendo múltiplas conexões com o tempo histórico, concebendo o mundo como possibilidade para viver em uma floresta. Nas palavras de Manduruku (2005, p. 92) em relação aos aspectos socioculturais dos povos originários, somos levadas a pensar sobre a importância do "respeito pelo caminho que o outro percorre".



Figuras 9: Processo de criação dos estudantes do 6º ano. Fonte: Acervo pessoal, 2023.



Foto: Professora Ana Laura López de la Torre - Aula en la Plaza Rota, Pueblo Victoria (2022) EFI Arte, Barrio y Acción Social, Taller López de la Torre

Seguimos observando as criações dos estudantes com elementos da natureza e da percepção do tempo presente, como o tempo do aprender. Seguimos esses processos pedagógicos em diferentes contextos, a partir da secretaria de educação, mas também dos territórios escolares que cada uma das pessoas do núcleo ingressa. Tempos e espaços de aprender.

Linhas provisórias da inventividade

Ao tensionar a arte entrelaçada a educação antirracista, preconizada pelas leis nº 10369/2003 e 11645/2008 reconhecemos que ainda é preciso deslocamentos éticos que se incorporam ao prazer da fruição, enegrecendo as referências no currículo escolar e que são predominantemente eurocêntricas. O encontro dos participantes do NEABI Iaô com a Arte sinaliza a urgente mudança de perspectiva política e pedagógica, a fim de que as práticas educacionais sejam reformuladas no contexto das secretarias de educação. Sabemos que muitos professores e muitas professoras já desenvolvem movimentos antirracistas em suas aulas, mas é necessário o engajamento da estrutura pedagógica das secretarias.

O movimento de formação do NEABI Iaô pode ser entendido como mais uma possibilidade de desenvolvimento de práticas pedagógicas antirracistas institucionalmente estabelecidas ou coletivamente acordadas. Como o coletivo de professoras e professor se formou dentro de uma secretaria de educação, com movimentos conceituais potentes e bem fundamentados, podemos afirmar que é possível institucionalizar a pesquisa e o fomento às ações da ERER, partindo da gestão pública. Ao mesmo tempo, a comunidade que se formou a partir do núcleo reforça que a coletividade é força e potência de transformação na educação.

A interlocução com a arte contemporânea africana e indígena incide-se no desafio das escolhas contra coloniais (Santos, 2023) e dos processos de criação, interconectados com a história social das diferentes existências não brancas. O fomento às práticas intituladas missões concebidas como movimento da gamificação inter-relacionaram arte, cultura e tecnologia a procura de diálogos com a história da



arte brasileira, corroboram com a necessidade de fomentarmos os múltiplos saberes em conjunto com os movimentos contemporâneos tecnológicos.

Sintetizar em poucas linhas o que foi nosso percurso de (des)encontro, (re)conhecimento e aproximação poderíamos significar afirmar que a comunidade Iaô que nasceu a partir da coletividade ERER na Secretaria Municipal de Educação de Caxias do Sul, na relação com escolas da Rede, é uma comunidade inventada para uma educação do presente, na direção de uma escola afrocentrada, repleta de brasilidade, contra hegemônica, para todas e todos, desejamos descolonizar saberes na perspectiva de um futuro ancestral com cuidado com a terra e que reconheça cada um e cada uma. Descolonizar os saberes na direção de uma educação pautada pelo afeto, pela ética e pela pluralidade de existências.

Referências:

DASS, Angela. *Humanae*, 2012. Disponível: https://angelicadass.com/pt/foto/humanae/. Acesso: 13 de março de 2022.

DELEUZE, Gilles; GUATTARI, Félix. *Mil platôs, vol. 1*. Rio de Janeiro: Editora, v. 34, 1995.

DEVULSKY, Alessandra. *Colorismo*: Feminismos plurais. São Paulo: Jandaíra, 2021.

GONÇALVES, Leonardo de Oliveira et al. *Lei Federal nº 10.639/03:* um desafio para a educação básica no Brasil. 2010.

KRENAK, Ailton. *Futuro Ancestral.* São Paulo: Companhia Das Letras, 2021.

MUNDURUKU, D. *O Banquete dos Deuses*. São Paulo: Angra, 2005.

MARTINS, Leda Maria. *Performances do tempo espiralar:* poéticas do corpo-tela. Rio de Janeiro: Ed. Cobogó 2021.

MARTINS, Miriam Celeste; PICOSQUE, Gisa; GUERRA, M. Terezinha Telles. *Teoria e prática do ensino de arte:* A língua do mundo. São Paulo: FTD, 2009.

MAHKU - Movimento dos Artistas Huni Kuin. *Mirales*, 2013. Disponível: https://www.masp.org.br/exposicoes/mahku-miracoes. Acesso em: 12-08-2023.



PACHECO, Eduardo Guedes. *Ensaio da (des) educação musical*. Fantasias de escritura–filosofia, educação, literatura–, p. 28, 2010.

PRANDI, Reginaldo. *O candomblé e o tempo*: concepções de tempo, saber e autoridade da África para as religiões afro-brasileiras. Revista brasileira de ciências sociais, v. 16, p. 43-58, 2001.

RABELO, Miriam. *Aprender a ver no candomblé.* Horizontes Antropológicos, v. 21, p. 229-251, 2015.

ROLNIK, Suely. *Cartografia sentimental*: transformações contemporâneas do desejo. Porto Alegre: Editora UFRGS, 2016.

ROCHA, Luiz Carlos Paixão da. *Políticas afirmativas e educação*: a lei 10639/03 no contexto das políticas educacionais no Brasil contemporâneo. Curitiba: UFPR, 2006.

SANTOS, Antônio Bispo dos. *A terra dá, a terra quer.* São Paulo: Ubu Editora/PISEAGRAMA, 2023. 112 p.

Claudia Fin
Historiadora, especialista em gestão escolar, orientação educacional e filosofia ética e política. Mestra em Letras e Cultura com foco nos estudos literários como fonte histórica, a partir de escritores da periferia e escritores negros. Pesquisadora com foco nas vozes silenciadas pelo eurocentrismo e na importância da formação de professores para as práticas antirracistas nas comunidades escolares.
E-mail: neabyao@gmail.com

Diego Lunelli
Doutorando em Sociologia, Mestre em Educação, pesquisador das aprendizagens nas religiosidades afro-brasileiras com ênfase na corporalidade, performance, ancestralidade e oralidade.
E-mail: dclunelli@gmail.com

Lucila Guedes de Oliveira
Doutoranda; Mestre em Educação (2014) - UCS; possui Licenciatura Curta em Educação Artística (1996) na URCAMP; Licenciatura Plena em Educação Artística (2009) na UCS; Acadêmica em Pedagogia na Faculdade CNEC; Acadêmica em Bacharelado em Museologia - UNIASSELVI; Especialista em Arte Educação pelas Faculdades Integradas de Amparo (2003); Informática Educativa (2009) Faculdade Anglo-Americano; Coordenação Pedagógica (2016) pela UFRGS; Docente da Rede Municipal da Educação de Farroupilha (2002-) e Caxias do Sul (2014-)l; Atuou no Ensino Superior no curso de Pedagogia na Faculdade CNEC - Farroupilha (2014-2018); Docente convidada no curso de Extensão: Auxiliar de Apoio à docência na



Educação Infantil (2014-2022) na Universidade de Caxias do Sul - UCS; Cursos de formação para professores de Arte RME de Farroupilha (2017-2018); Flores da Cunha (2019-2020); Participou do movimento da implementação da BNCC como Assessora Pedagógica no Núcleo de Estudos e Pesquisa (NEP, 2018-2019) e integrou o Núcleo Permanente Qualificar a Educação para as Relações Étnico-Raciais (ERER, 2023)) da Secretaria da Educação de Caxias do Sul (2018-2019); Coordenou o Núcleo Técnico/Científico de Educação, Pesquisa e Comunicação da Diretoria de Museus e Memória de Caxias do Sul (2022); Foi integrante do grupo de pesquisa: PNBE 2010 na escola: leituras possíveis (2011- 2014); Participa do grupo do pesquisa: Formação Cultural, Hermenêutica e Educação -GPFORMA SERRA(UCS). Atua na pesquisa nos seguintes temas: Arte/educação; formação de professores e Educação Antirracista.
E-mail: lugolivei@ucs.br

Disponibilidade dos dados da pesquisa: o conjunto de dados de apoio aos resultados deste estudo está publicado no próprio Artigo.
Recebido em 31 de janeiro
Aceito em 16 de maio de 2024
Editor responsável: Júlia Maria Hummes (FUNDARTE)
Editores Convidados: Carmen Lúcia Capra (PPGED da UERGS) e
Leonardo Marques Kussler (PPGED da UERGS)
ISSN 2319-0868
Qualis A1 em Arte, Educação, Filosofia, História, Interdisciplinar, Linguística e Literatura

Creative Commons Não Comercial 4.0 Internacional de Revista da FUNDARTE está licenciado com uma Licença Creative Commons - Atribuição-NãoComercial-CompartilhaIgual 4.0 Internacional.
Baseado no trabalho disponível em https://seer.fundarte.rs.gov.br/index.php/RevistadaFundarte.
Podem estar disponíveis autorizações adicionais às concedidas no âmbito desta licença em https://seer.fundarte.rs.gov.br/