

Formação docente e infâncias: construindo uma *práxis* antirracista nos desenhos da formação inicial e continuada

Teacher education and childhood: building an anti-racist praxis in the designs of initial and continuing education

Geisa Hupp Fernandes Lacerda
Centro Universitário do Espírito Santo (UNESC)
Vitória-Brasil
Rayner Raulino
Universidade Federal do Espírito Santo (UFES)
Vitória-Brasil
Claudete Beise Ulrich
Faculdade Unida de Vitória (FUV)
Vitória-Brasil

Resumo

Este artigo objetiva relatar a importância da extensão universitária para a formação continuada de professores da educação infantil, no ensino das relações étnico-raciais para crianças, pela via de uma abordagem pedagógica inovadora. Metodologicamente, a pesquisa foi fundamentada na Cartografia Social que pressupõe o trabalho a partir das Ciências Humanas e Sociais, sendo mais do que um retrato ou desenho do mapeamento de territórios. Nesse sentido, potencializamos a construção do livreto pedagógico “Abayomi: Encontro Precioso”, como um livro com desenhos e história simples que pode mover, no campo pedagógico e epistemológico, a narrativa da pedagogia antirracista, movida no campo da ancestralidade. Partindo desse recurso didático, inúmeras *práxis* decoloniais poderão surgir para novas construções e ações pedagógicas, enaltecendo a temática das relações étnico-raciais.

Palavras-chave: Formação de professores; Infância; Relações Étnico-raciais.

Abstract

This article aims to report the importance of university extension for the continuing education of teachers of early childhood education, in the teaching of ethnic-racial relations for children, through an innovative pedagogical approach. Methodologically, the research was based on Social Cartography, which presupposes the work, starting from the connotations of the Human and Social Sciences; it is more than a portrait or a drawing of the mapping of territories. In this sense, we strengthen the construction of the pedagogical booklet “Abayomi: Encontro Precioso”, as a book with simple drawings and history that can move, in the pedagogical and epistemological field, the narrative of anti-racist pedagogy, moved in the field of ancestry. Based on this didactic resource, numerous decolonial praxis may arise for new constructions and pedagogical actions, highlighting the theme of ethnic-racial relations.

Keywords: Teacher Training; Childhood; Ethnic-Racial Relations.

Introdução

Este artigo relata as experiências resultantes da articulação entre os saberes produzidos na formação inicial, em um curso de pedagogia, com as práticas curriculares cotidianas presentes nos contextos escolares da educação infantil, do município de Serra, no estado do Espírito Santo. Este relato parte da compreensão presente nas Diretrizes Curriculares Nacionais, para o Curso de Graduação, que institui, em seu artigo 5º, sobre a aptidão que o egresso deste curso precisa ter, entre elas a de superar as relações de exclusão devido às questões étnico-raciais em articulação com os saberes produzidos na academia juntamente com pesquisa e extensão (BRASIL, 2006).

Para tanto, nesse contexto, o foco central está em promover um debate decolonial na formação de professores da educação infantil pela via de ações de extensão entre um Centro Universitário com a Secretaria Municipal de Educação de Serra (ES). Pois é de suma importância não promover um pensamento único e unilateral, hegemônico e normativo sobre o contexto do racismo nesta etapa da educação básica. Ademais, tem-se como objetivo geral relatar a importância da extensão universitária para a formação continuada de professores, da educação infantil, no ensino das relações étnico-raciais para crianças pequenas, pela via de uma abordagem pedagógica inovadora.

Tal contexto emerge de diálogos possíveis a partir dos estudos da sociologia das ausências de Boaventura de Souza Santos (2007), ao retratar a invisibilização do período histórico da escravização, uma das piores barbáries que ocorreu no cenário da sociedade brasileira, o que predestinou à exclusão homens e mulheres negros(as) que sustentaram a construção desta sociedade. Corpos negros que sempre foram menosprezados, subalternizados, alvos de domesticação pelo colonizador.

Essa historicidade sobre a escravização mostra o aprisionamento dos corpos, o domínio do/s outro/os sobre sua identidade, cultura, religião; a invisibilidade num processo histórico de ocultação da existência dos corpos negros, no apagamento da presença do negro na consolidação da sociedade, bem como a sua negação mesmo na pós-abolição, buscando assim, o branqueamento da população brasileira.

O pensamento racista, gerado e difundido, tem bases na colônia do patriarcado que perpetua a intolerância até os dias atuais por meio de violências físicas e de narrativas. Portanto, faz-se necessário revisitar o pensamento colonial e construir uma práxis de

descolonização para pensar o assunto, movendo uma ampla discussão de modo a ressaltar que intolerância e racismo continuam atuais na sociedade vigente (SANTOS, 2002).

A incógnita deste estudo surgiu da necessidade de reafirmação da luta pelo direito de pertencimento e do tratamento digno no espaço escolar. Como as professoras e os professores da educação infantil percebem o tratamento das crianças negras na escola? Na observação dos atores envolvidos na escola, tem alargado o debate sobre diversidade racial para quebra de paradigmas? Ou a escola é um âmbito que tem negligenciado o assunto, não favorecendo práticas de identidade e reconhecimento dessas crianças como crianças negras?

Metodologicamente, a pesquisa foi fundamentada na Cartografia Social, baseada em Deleuze e Guattari (1996). Os caminhos ao encontro da pesquisa se diferenciam da prática da Cartografia Tradicional, advinda da geografia, e solidificada em conhecimentos, dados estatísticos e matemáticos. A Cartografia Social pressupõe o trabalho, partindo das conotações das Ciências Humanas e Sociais; é mais do que um retrato ou desenho do mapeamento de territórios. Trata-se da busca por compreender os jogos de poder advindos de uma sociedade pós-colonial. É resistência, partindo do encontro com outro (DELEUZE; GUATTARI, 1996).

A cartografia é um processo de pesquisa, promove recortes de determinado tempo/espaço, onde os objetos pesquisados ganham novos desenhos, mapas, totalmente fundamentados nas redes de conversações, registros do encontro entre o pesquisador e os atores, ou seja, a Cartografia como metodologia não propõe uma relação de distanciamento, ao contrário, propõe uma relação de afetos engendrados pela potência entre o pesquisador e o cotidiano e os sujeitos pesquisados, visando ao acompanhamento do processo (DELEUZE; GUATTARI, 1996).

Nesse sentido, sobre a Cartografia, Deleuze (2010, p. 37) descreve que: [...] “para extrair devires contra a história, vidas contra a cultura, pensamentos contra a doutrina, graças ou desgraças contra o dogma”. Nessa premissa, o sentido da metodologia da Cartografia compõe a interrelação do cartógrafo (pesquisador) com os atores da pesquisa. Nessa percepção, o roteiro e passos da pesquisa podem ser desenhados; há uma ligação tênue entre partir do campo de pesquisa, dos sujeitos da pesquisa, trazendo à tona a

Formação docente e infâncias: construindo uma práxis antirracista nos desenhos da formação inicial e continuada

cartografia como método altamente politizado ao campo, e os sujeitos partícipes desta pesquisa.

Nesse processo metodológico, procura-se, nesse relato, a busca por meio dos encontros de infinitas possibilidades com bases nos discursos dos indivíduos envolvidos nas ações formativas no contexto da formação inicial no curso de pedagogia, e indo ao encontro das formações continuadas de profissionais da educação infantil (professores e pedagogos).

1 Referencial conceitual: pedagogia antirracista, infâncias, formação inicial e continuada

A Lei 10.639/2003, no cenário educacional, instituiu o debate da História da Cultura Afro-brasileira como pauta da educação, galgando o rompimento da cristalização do currículo eurocentrado nas redes de ensino ao agregar o ensino da história negra invisibilizada pela sociedade (BRASIL, 2003). Assim, Gomes (2017, p. 43) traz ao centro do debate alguns questionamentos acerca do espaço escolar ser um ambiente que possibilite “educar para a diversidade” mesmo estando em um contexto no qual o colonialismo, machismo e racismo sejam inerentes. Portanto, como pensar em práticas pedagógicas que rompam com esse cenário?

Porém, os currículos de ensino e a formação de professores, mesmo com a orientação estabelecida em lei, continuam reproduzindo um enredo adverso pela ótica colonial, não agregando a potencialização desta pauta, e deixando, assim, de constituir o âmbito escolar como uma instituição pujante no combate às práticas racistas.

Dessa forma, é necessário produzir nos contextos escolares da educação infantil possibilidades de reconhecimento das identidades infantis negras de uma forma positiva, e com o intuito de romper com um estigma que historicamente nos foi passado em movimentos de negação de suas próprias identidades. Por isso, há urgência de reflexões dentro do espaço escolar para impulsionar o debate acerca das relações étnico-raciais voltadas ao compromisso político de mover práxis antirracista (GOMES, 2005).

Diante dessa trajetória, apostamos no enredo da pedagogia antirracista referente ao processo de formação inicial e continuada, acreditando na estruturação e construção de uma nova práxis, revistando e construindo novos saberes, abrindo brechas epistêmicas para pensar uma educação para além do currículo eurocentrado.

É notório ressaltar que a pedagogia antirracista pode ser articulada à Pedagogia da Ancestralidade, criando a possibilidade para fazer emergir um trabalho que recontar uma história silenciada no Brasil, e dando visibilidade aos homens e mulheres negros(as) (pretos/as e pardos/as) de modo a desconstruir uma hegemonia que menosprezou a história, a cultura, a religião e o trabalho de povos africanos em território brasileiro.

Acreditamos que a Pedagogia da Ancestralidade voltada à formação docente interliga e aproxima novas narrativas, promovendo uma ecologia de saberes, vinculados ao contexto interdisciplinar/transdisciplinar, promovendo um convite à ação e reflexão para chegar na descolonialidade, no direito à diferença, ecoando uma polifonia que se transforme em conteúdos que primam pelo respeito às múltiplas histórias, crenças, culturas, tradições religiosas e memórias lembradas para além da supremacia branca. Referente à explanação da Pedagogia da Ancestralidade, Oliveira (2019) corrobora o pensamento de que este é um “posicionamento político” com a intencionalidade de ir contra uma lógica colonial e incontestável, aonde “o branco é a norma” e o “não-branco o desvio”.

Nesse processo, revisitar o currículo da formação e rever as práxis é de suma relevância para reafirmar a importância das histórias a serem recontadas, para propor uma epistemologia negra, quebrar os silenciamentos e os processos de invisibilização. Tal revisão da práxis deve partir de uma análise contextual que figura nas elaborações dos atuais livros didáticos que não elucidam propostas de currículos antirracistas.

Diante dessa narrativa, mover uma nova epistemologia entrelaçada à temática das relações étnico-raciais é de suma importância para o debate, principalmente no âmbito educacional. Pois sabemos que o racismo não nasce no espaço escolar, mas se perpetua nele, já que as influências para esses cenários são inúmeras e complexas. Outros fatores que levam à necessidade de intensificar estudos de formação da temática são os dados do Instituto Brasileiro de Geografia e Estatísticas (IBGE, 2014), que apresentam em seus levantamentos dados acerca da configuração racial brasileira, destacando que os negros (pretos e pardos) eram a maioria da população brasileira em 2014, o que representaria 53,6% dessa população.

Portanto, com a maioria da população do Brasil sendo negra (pretos e pardos), torna-se fundamental na formação inicial de professores promover debates sobre práticas

Formação docente e infâncias: construindo uma práxis antirracista nos desenhos da formação inicial e continuada

antirracistas e sobre o resgate da Cultura Afro-brasileira de matriz Africana, desmistificando o eurocentrismo impregnado nas práticas pedagógicas.

Pensar em uma sociedade inclusiva e equânime, no primeiro momento, passa pelo direito básico à vida e à dignidade humana. No entanto, a cor da pele aponta para a inclusão ou exclusão; no contexto da sociedade brasileira, a desigualdade acompanha a população negra.

A forma do discurso social referente ao afrodescendente, nos dias atuais, não se difere do período da escravidão, apenas altera os organismos e as formas de anunciar, o que resulta na antiga visão de que o negro ainda é considerado um subcidadão, ou seja, marginalizado socialmente, conforme Guimarães (2002, p. 10) descreve sobre “[...] os preconceitos de cor ou de raça só têm sentido se resultarem em posições de classe distinguindo brancos de negros(as)”.

Os dados supracitados revelam a cor da desigualdade em diversas instâncias da vida dos sujeitos por meio de atitudes discriminatórias, e violências física e simbólica que, às vezes, podem levar à morte, à destruição de bens materiais, mostrando que o racismo é institucional e negligenciado socialmente. A invisibilidade do povo negro, principalmente por parte do governo, se configura nos bairros isolados e sem infraestrutura, e também na escola desqualificada por ausência de suporte do Estado.

Da mesma forma, Munanga (2005) caracteriza o racismo como dupla morte. São apagamentos do corpo físico como também da consciência, inferiorizando o negro. A falta de consciência do racismo, causada por uma falsa democracia racial, é provada pelos não ditos, colocando o racismo no campo da falácia. Ainda na perspectiva de racismo, Munanga (2005) conceitua:

Racismo é a ideologia que postula a existência de hierarquia entre grupos raciais humanos. É um conjunto de ideias e imagens vinculadas a grupos humanos, baseadas na existência de raças superiores e inferiores. O racismo individualizado manifesta-se por práticas discriminatórias de indivíduos contra outros indivíduos. O racismo institucional está presente, por exemplo, no isolamento dos negros(as) em determinados bairros, escolas e empregos. Também está presente no currículo escolar e nos meios de comunicação (MUNANGA, 2005, p. 08).

Portanto, as práticas do racismo são multifacetadas como apontadas pelo autor e incidem em diversos espaços sociais, como no contexto de menosprezar o outro pelos

estereótipos físicos, culturais, religiosos e intelectuais; no contexto das instituições, as práticas de racismo são disfarçadas em nome de uma falsa democracia racial.

O espaço do negro na sociedade é demarcado pelas ausências; a luta constante dos direitos básicos à vida é trocada por extermínios e desigualdades. A cor da pele, quanto mais escura, mais se torna uma marca que estigmatiza. “A periferia e a favela como locais de moradia são suficientes para que o extermínio seja decretado” (GOMES, 2018, p. 4).

Nesse contexto, algumas políticas e ideologias são voltadas para o conhecimento como regulação, panorama monocultural que nega a possibilidade de a escola debater questões como sexualidade, gênero, desigualdade social, etnia e religião, enquanto elementos que excluem e segregam. Em sessão na Câmara de Vitória (ES), referente à Escola sem Partido o defensor declarou: “Não quero que meus filhos aprendam a fazer bonecas negras (abayomi) e estudem sobre a história da África, pois existem outras culturas” (ADUFES, 2018, s/p.).

Santos e Menezes (2010), em seu livro *Epistemologia do Sul*, afirmam que os modos de colonizar se refazem e ressurgem com constância. O direito de debater História da Cultura Afro-Brasileira é garantido por legislação (BRASIL, 2003). Mesmo com o respaldo da legislação para trabalhar pedagogicamente o conteúdo sobre etnia e cultura afro-brasileira, ainda não há uma visibilidade e aprofundamento que compreendam a importância da história do povo negro. Ainda existe um pensamento eurocêntrico e patriarcal fundamentado no mito da democracia racial.

Em suma, destaca-se a importância de pensar pedagogias inovadoras que possibilitem tanto na formação inicial como na continuada de professores da educação infantil (no processo de combate ao racismo) a promoção de narrativas qualificadas; e indo além dos conteúdos ocidentais, numa hermenêutica diatópica, conforme articulam Santos e Menezes (2010), em que os direitos e as diferenças sejam respeitados. Para que isso ocorra, é primordial trabalhar essa perspectiva na formação de professores.

Por consequência, abordar essa temática na formação de professoras e professores possibilita novos/outros olhares acerca da promoção de pedagogias inovadoras antirracistas que possam proporcionar às infâncias processos de identidade de si e do outro em dinâmicas múltiplas. Dessa forma, expõe-se no próximo subtópico uma abordagem acerca dos processos da pesquisa sobre a temática das pedagogias infantis antirracistas.

2 O desenho da pesquisa, formação docente e práticas inovadoras para as pedagogias infantis antirracistas

Metodologicamente, a pesquisa foi fundamentada na Cartografia Social, por meio de uma investigação qualitativa; cartografia que por ser imetódica dispensa roteiros prontos; o processo é desenhado e os mapas surgem, partindo do encontro com o/os outro/s (CARVALHO, 2009).

Diante desse processo, a construção da pesquisa trilhou um caminho coletivo e colaborativo, visando a novas práticas pedagógicas, numa perspectiva de debater as relações étnico-raciais na formação docente do curso de Pedagogia, e desenhando trajetos de uma nova práxis de trabalho pedagógico para produzir ações de formação continuada com os docentes da rede de Ensino Municipal da Serra, articuladas à narrativa de uma pedagogia antirracista com as infâncias.

Nesse contexto, ao cartografar os processos de forma(ação) afetamos e somos afetados por novas perspectivas e para além do saber monocultural. Pois este reproduz um discurso centralizado e domesticado, escravizando mentes, saberes e fazeres que se perpetuam no chão da escola, resultando negativamente nas infâncias negras (pretos/as e pardos/as).

No desenrolar da pesquisa apresentamos a base epistemológica que vai ao encontro da formação e do cotidiano da práxis do trabalho educativo com a infância, acompanhando os processos e o devir, sendo estes a ciência, a arte, a descrição/criação, o documento e a sensação, não adotando uma lógica de princípio, meio e fim, mas com o objetivo de descortinar o currículo eurocentrado colonial. Diante desse paradigma, a pesquisa trilhou os seguintes caminhos para chegar aos objetivos propostos:

a) *rede de conversações*: utilizada como processo dialógico em todo período da formação do contexto teórico e prático.

b) *produção de material didático*: partindo das redes de conversações, foi impulsionada a construção de um livreto pedagógico, cunhado para abranger o trabalho com as infâncias e com a construção da identidade negra (preta e parda).

1ª Cena: mapas da formação no curso de pedagogia, movimentos de mudanças e produções didáticas antirracistas

Na primeira cena, buscamos compartilhar o cotidiano da formação inicial do curso de Pedagogia, através de uma vertente interdisciplinar, interligando as disciplinas contidas na grade do curso; contemplamos a necessidade dessa formação, a partir de um fato real do chão da escola, onde a boneca *Abayomi* foi retirada do mural de um Centro Municipal de Educação Infantil (CMEI), ao som de um discurso de que a boneca era símbolo de macumba.

Diante desse processo, notamos um movimento de interesse partindo das discentes do referido curso em debater e compreender o contexto desse processo acerca do racismo, e como o mesmo é potencializado na escola.

No processo ontológico, e na perspectiva de ir contra esse ato racista, movemos as rodas de conversas, trabalhamos com a reportagem noticiada e aprofundamos o debate, que foi contextualizado em dois movimentos: o debate sobre teorizações referentes à temática das relações étnico-raciais e a oficina lúdica de construção de *Abayomi*.

No primeiro momento da formação iniciamos o trabalho partindo da lei 10.639/2003 (BRASIL, 2003); apresentamos a referida lei para as futuras pedagogas a fim de tecer uma base dialógica ao demonstrar a necessidade de promover uma narrativa antirracista para ser refletida na escola como resistência; agregamos ao debate o fato de que o racismo não surge na escola; no entanto, perpetua-se de forma potente nesse âmbito.

Na roda de conversas buscamos coletivamente compreender o racismo no campo físico e simbólico através de Munanga (2005); entendemos o racismo no sentido da promoção do discurso de superioridade e inferioridade, gerando uma matriz eurocentrada e ausência de representatividade para a criança negra (preta/ parda); podemos perceber esses fatos, por exemplo, nos livros didáticos, em literaturas, e nos currículos embranquecidos.

O contexto da formação com pautas antirracistas é relevante e a ausência de debate sobre essa temática ocasiona um cotidiano excludente, como citado por Munanga (2005):

Não precisamos ser profetas para compreender que o preconceito inculcado na cabeça do professor e sua incapacidade em lidar profissionalmente com a diversidade, somando-se ao conteúdo preconceituoso dos livros e materiais didáticos e às relações preconceituosas entre alunos de diferentes ascendências étnico-raciais, sociais e outras, desestimulam o aluno negro e prejudicam seu aprendizado (MUNANGA, 2005, p. 16).

Formação docente e infâncias: construindo uma práxis antirracista nos desenhos da formação inicial e continuada

Partindo dessa consciência da necessidade de potencializar a formação com o discurso das relações étnico-raciais, e promovendo um novo currículo através das brechas epistemológicas para descortinar o mito da democracia racial, forjamos um encontro potente através da oficina *Abayomi*; nomeamos a oficina de: “Um encontro precioso entre tecer e contar a história da *Abayomi*”.

Esse momento da oficina lúdica e pedagógica potencializou o desvelamento da história da *Abayomi*. Socializamos o seu significado, a história ancestral que essa boneca possui como legado e o empoderamento feminino das mulheres negras ao tecer a boneca para seus filhos.

Contemplamos que a boneca *Abayomi* carrega consigo uma história de resistência através do afeto que resistiu ao tumbeiro e à senzala: “*Abayomi*, que pode ser entendida como exercício de transmissão de uma memória a ser reconstruída. Neste sentido, pode ser útil a concepção de ‘memória social’ como fruto de uma construção coletiva do passado” (GOMES et. al, 2017, p. 256).

Movidos pelo processo estético – ancestral, artístico e movimentos de resistência – fomentamos a continuidade da formação. Compreendemos que *Abayomi* pode ser uma forte potencializadora para pensar um currículo negro a ser difundido no chão da escola e em múltiplas temáticas. A formação alcançou, para além da sala de aula, uma socialização das produções feitas para os demais alunos da mesma instituição de ensino.

Após essa caminhada e análises reflexivas sobre a formação docente, nasce de um enredo coletivo a ideia de produzir um material didático que contribuísse com o trabalho das relações étnico-raciais na infância, com o objetivo de minimizar as narrativas de racismo na escola. Portanto, articulando e salvaguardando a Pedagogia Ancestral da *Abayomi*, através de construção de narrativas e de desenhos simples, foi elaborada uma história para alcançar o público infantil.

Como consequência desse movimento, foi construído um livreto pedagógico, intitulado de “*Abayomi: Encontro Precioso*”, na perspectiva de trabalhar a identidade negra de um modo lúdico. Para tanto, produziu-se um livro para colorir em que a criança e o professor trabalhassem a construção das subjetividades negras, a ancestralidade, a oralidade, a força da mulher negra e a poética de resistência da boneca *Abayomi* (LACERDA & RAULINO, 2018).

A partir da impressão dos livretos, na conjuntura de promover um recurso que abalasse o currículo eurocentrado, fomos ao encontro das infâncias, no intuito de que o material passasse a ser um suporte para a afirmação das infâncias negras (pretas e pardas), no espaço educacional, desvinculado do currículo colonial que silencia a diversidade.

2ª Cena: o livreto *abayomi*, ensaios, infâncias, novos caminhos da forma(ação)

Na trajetória trilhada da formação fomos ao encontro das infâncias. Esse encontro ocorreu por meio de uma ação social com crianças que frequentam um projeto do município de Serra (ES). Esse evento promoveu a inserção de 250 crianças. As alunas do curso de pedagogia montaram *stands* no intuito de atender a todas as crianças. E um *stand* especial foi montando e elaborado partindo do livreto, em que buscávamos saber sobre a adesão à obra e o potencial da mesma no universo da infância.

Compreender a criança negra como sujeito de conhecimento e de direitos e colocar a relação entre infância e questão racial como um dos eixos centrais de um currículo emancipatório implica reconhecer a diversidade racial na sua dimensão afirmativa, como parte da existência humana (GOMES, 2019, p. 1022).

Esse processo levou a compreender que potencializar recursos nos quais as infâncias com sua cor/raça se identificam move ações curriculares antirracistas, e confrontam as reproduções racistas no campo físico e simbólico no qual todos os dias uma criança negra (preta/parda) tem que ouvir histórias de princesas brancas. O cotidiano escolar que reproduz práticas racistas no currículo oficial, como também no currículo vivido, condena os corpos das infâncias negras à invisibilidade e aos porões da exclusão. Descrevemos, neste contexto, uma fala de uma aluna do curso de Pedagogia, estagiária do Centro de Educação Infantil, que aponta em sua narrativa como os rótulos afetam as infâncias de forma profunda, e modifica sua liberdade e seus modos de estar no mundo.

*-Tia, por favor, prende o meu cabelo (chorando e um pouco alterada).
- Por quê? O seu cabelo está lindo assim!
- Todo mundo 'tá' rindo do meu cabelo, eu quero ter o cabelo pra baixo igual da minha amiga (Diário de campo).*

Na perspectiva do livreto *Abayomi*, entre a construção, a consolidação e o encontro com as infâncias, sempre evocamos o combate ao eurocentrismo no campo do currículo vivido, bem como pensamos em um material didático que tornasse possível dialogar sobre

Formação docente e infâncias: construindo uma práxis antirracista nos desenhos da formação inicial e continuada

diversas temáticas: a contribuição da mulher negra, a ancestralidade, a identidade das infâncias, o reconhecimento de seus fenótipos e da beleza inerente a eles, a potência da historicidade do povo negro, a memória. Em suma, um material que torne possível combater narrativas de racismo, na escola, como a fala acima, que expressa dor, sofrimento e anulação num espaço de educação infantil.

No encontro com as infâncias, no processo da práxis em busca da pedagogia antirracista, percebemos que as crianças se encantavam com os livretos e com a construção das *Abayomis*. Pois, ao experienciar o livreto, perceberam a identificação pela ilustração da capa com os cabelos da boneca, conheceram a história da trajetória da *Abayomi* até então desconhecida, viveram a possibilidade de tocar em lápis de cor com várias tonalidades de pele, para além da cor de sempre em que crianças mais retintas não encontram identificação. Percebemos que a contação de história promoveu um empoderamento que, ao trançar as *Abayomis*, trançavam de modo muito significativo pautado no campo do afeto e do cuidado.

Partindo desse evento, iniciamos o processo de lançar os livretos de forma gratuita, na versão impressa e digital, no intuito de mover possíveis narrativas de mudanças no cenário escolar.

No próximo subtópico, apresentamos os caminhos antirracistas produzidos pela formação de professores no município de Serra (ES), em busca da Pedagogia Antirracista na forma coletiva e colaborativa.

3ª Cena: do lançamento e novos caminhos antirracistas

Os caminhos nos levaram a lançar o livro em uma rede colaborativa e coletiva. Mediamos, no primeiro momento, o curso de Pedagogia em uma parceria com a Secretaria Municipal de Educação, vinculada ao setor de Relações Étnico-raciais. Articulamos o lançamento e estendemos o convite a 72 escolas da rede municipal de ensino, com apresentação cultural, palestra, roda de conversas e distribuição de exemplares gratuitos.

O intuito foi ampliar o alcance do livreto para além dos muros do Centro Universitário, expandindo o processo de formação e contribuição de pautas antirracistas, mediando uma possível construção de caminhos no chão da escola de uma epistemologia decolonial, em que fosse possível um ponto de partida para a ampliação das possibilidades didáticas e pedagógicas, e a potencialização do discurso das relações étnico-raciais no cenário do cotidiano escolar.

Acreditamos que esse ponto de partida amplia os movimentos das rodas de conversas, das práticas movidas pelos saberes e fazeres, de modo a produzir novas narrativas que questionem o currículo canônico eurocêntrico, fazendo emergir a cultura, o conhecimento silenciado historicamente pela narrativa do epistemicídio. Gomes (2012 p. 105), sobre o lugar de fala para debater as relações étnico-raciais, declara que a fala deve estar pautada em um diálogo intercultural, pois isso tem como cerne o reconhecimento do outro e sua diversidade.

Os saberes na narrativa decolonial propõem revisitar e desenhar novas possibilidades de currículo, colocar a interculturalidade como pauta relevante para que outras histórias e culturas silenciadas ganhem visibilidade no trabalho docente. Nesse contexto, na perspectiva étnico-racial é privilegiado o debate do currículo negro, colocando este em sua amplitude e direcionamento epistemológico para romper com as imposições eurocêtricas e transgredir as narrativas prontas de uma única história.

Esse movimento só é possível no fazer educativo, acreditando que este produto pedagógico amplia novas histórias ao contemplar a lei 10.639/2003 num trabalho com as infâncias. Nessa trajetória, acreditamos que, ao trabalhar a formação de professores, essa narrativa se mostra potente na escola para atingir de forma positiva as infâncias negras (pardas e negras). Como destaca Gomes: “Compreender a complexidade na qual a construção da identidade negra está inserida, sobretudo quando levamos em consideração a corporeidade e a estética, é uma das tarefas e desafios colocados para os educadores” (GOMES, 2003, p.173).

Diante do exposto, os estudos realizados até o presente momento, principalmente em Gomes (2002, 2003, 2005, 2012, 2017, 2018), perfilam que o racismo se apresenta de forma mais perversa na infância. Seus atravessamentos menosprezam seu/sua corpo/estética, aniquilando-o como uma metástase, desdobrando-se em violência simbólica e excluindo suas narrativas de sujeito histórico.

Sabemos que esse caminho demonstrou o surgimento de recursos didáticos, porém, mais espaços e materiais que potencializam a luta antirracista no chão da escola devem ser contemplados. Caminhamos por onde fomos convidados a explicar a construção da história da *Abayomi* e a dar sugestões de outros materiais didáticos, buscando ampliar o coletivo de vozes/falas antirracistas na educação.

Formação docente e infâncias: construindo uma práxis antirracista nos desenhos da formação inicial e continuada

O intuito dessa trajetória foi tornar *Abayomi: Encontro Precioso*, um material possível para o trabalho com a/as infância/as, um estímulo para os docentes fundamentar o trabalho com a temática das relações étnico-raciais. Pontuamos esse produto como estímulo para enaltecer outras narrativas de um currículo vivido que mergulhe de fato nas relações étnico-raciais.

4ª Cena: abordagens pedagógicas inovadoras, partindo do livreto *Abayomi*

Diante do caminho percorrido frente à formação como um ato dialógico, pensamos no livreto *Abayomi* como um potente currículo para promover narrativas antirracistas e novas possibilidades de trabalho pedagógico com a temática das relações étnico-raciais. Neste contexto, iremos socializar um recorte de nosso trabalho com a formação para potencializar o espaço escolar.

Sobre esse aspecto, durante o processo de formação inicial e/ou continuada, apresentamos no primeiro momento a potencialidade do livreto, descrevendo o processo de sua elaboração. Nomeada essa formação como Pedagogia Ancestral, Oliveira (2019, p. 02) corrobora a práxis dizendo que:

A Pedagogia da Ancestralidade considera os conhecimentos ancestrais como elementos-chave para qualquer tipo de aprendizagem, que podem ser encontrados em plataformas diversas, como histórias de vida, memórias, provérbios, mitos, itans, letras de músicas, literaturas, danças, gestualidades, poemas, performances etc., e tem no corpo-templo um território sagrado, consciente de que precisa ser reestruturado como um corpo-templo-resistência que seja capaz de combater o racismo institucional e a necropolítica cotidianos, em uma perspectiva sócio-cosmopolítica.

Nesse contexto, como primeiro apontamento ao trabalhar com a formação docente, levamos narrativas reflexivas de apropriação da luta antirracista no sentido de provocar novos pensares sobre a questão. Assim, podem ser reportadas com as infâncias no cotidiano, transformando em práxis pedagógica e como consequência trabalhamos a ancestralidade pela via do corpo/música/resistência. Nesse sentido, o início desse trabalho é demarcado com o que chamamos de sons ancestrais, buscando sonoridade e ritmo e com o batuque do tambor.

Embalados por mais algumas canções, no segundo momento apresentamos a possibilidade de contação da história do livreto *Abayomi*, replicado em livro de pano em que a entoação da história aponta para a resistência das mulheres negras, contando a história ocultada e apresentada na memória silenciada pelo colonialismo.

Após esse momento, apresentamos aos docentes na formação a relevância da representatividade através de bonecas negras, enaltecendo a importância dessa boneca para o empoderamento do corpo negro, principalmente do feminino, cujo estereótipo começa a ser discriminado na educação infantil, seja pela natureza de seus cabelos, seja pelos corpos negros condicionados aos lugares, nas brincadeiras de sujeitos subordinados como empregada, faxineira (GOMES, 2012).

Mostramos no campo da intencionalidade que é possível contar outra história de forma lúdica/estética, para isso, apresentamos alguns *Itans* de princesas negras, bonecas bailarinas, bonecas negras que impulsionam o imaginário infantil, propiciando mensagens positivas.

Após essa introdução, apresentamos o trabalho pedagógico partindo do livreto *Abayomi*. Demonstramos o potencial do livreto a partir da ilustração da capa, através da qual podemos trabalhar o estereótipo negro pela análise dos cabelos, de modo a se constituir uma catarse em uma roda de conversa para, em seguida, reafirmá-los como fator de empoderamento.

Outro aspecto do trabalho pedagógico com o livreto diz respeito ao fato de se tratar de um material para colorir. Ao elaborar um material para colorir, demonstramos aos docentes dois pontos de partida: o primeiro possibilita às infâncias terem a sensação de pertencimento à história de forma lúdica; ao colorir, percebem que estas mulheres que resistiram ao tumbeiro são suas ancestrais. Outro ponto sugere a pintura das gravuras de crianças negras com lápis de cor apropriada; assim a criança pode se sentir identificada.

O trabalho com a identidade negra abordado na construção da formação com o livreto busca ressignificar e valorizar a história, a cultura, a afetividade, as relações sociais, como apontado por Gomes (2012). Sobre o aspecto da Pedagogia antirracista e a práxis pedagógica, buscamos neste trabalho descrever e potencializar possíveis repertórios derivados da contação da história contida no livreto *Abayomi*, na intenção de desconstruir as perversidades do racismo no espaço escolar que acompanha os corpos das infâncias desde a mais tenra idade, deixando em suas vidas narrativas de violências simbólicas e físicas profundas, causadas por essa relação de superioridade, pelas relações de poder e pelo modelo necropolítico que convida o corpo negro à desistência rotineira.

Formação docente e infâncias: construindo uma práxis antirracista nos desenhos da formação inicial e continuada

Assim, o objetivo desse subtópico foi compreender a articulação entre esses saberes produzidos, a formação inicial e a continuada sobre as relações étnico-raciais e a práxis pedagógica na interação com as infâncias através das pedagogias inovadoras, e com intuito de promover ações antirracistas por meio de outro olhar sobre as identidades infantis negras no espaço escolar.

3 Considerações finais

Neste momento, encerramos a escrita deste artigo ao demonstrar o quanto o racismo está enraizado em nossa sociedade, por ser um tempo em que ainda choramos pelas infâncias perdidas de João Pedro, Miguel e tantos outros ceifados pela logística do racismo cruel plantado na sociedade brasileira, cujos os processos de colonização se refazem com constância de modo perverso e desolador.

Retornando às questões presentes na introdução deste artigo: como as professoras e os professores da educação infantil percebem o tratamento das crianças negras na escola? Na percepção dos atores envolvidos na escola, tem alargado o debate sobre diversidade racial para quebra de paradigmas? Ou a escola é um âmbito que tem negligenciado isso para favorecer práticas de identidade no reconhecimento dessas crianças como crianças negras?

Para respondê-las, a nossa aposta está em adentrarmos nas lacunas afetivas presentes no trato e afeto entre o corpo negro infantil (pretos e pardos) e corpo infantil branco, já que as relações afetivas se destoam de acordo com a raça/cor do educando, bem como a representação social estigmatizada que o corpo negro ainda possui em nossa sociedade. Dessa forma, a não consciência desse debate resulta em processos de exclusão educativa. Tal exclusão educativa se destaca pela ausência de materiais didáticos afro-referenciados e pela continuidade de enaltecimento da cultura do embranquecimento, sejam nos recursos didáticos para o suporte de aulas, seja na literatura infantil.

Portanto, é necessário trazer um enfrentamento para repensar o currículo embranquecido, que requer novos/outros materiais didáticos e configuração de novos saberes possíveis em que a história, a cultura, a memória e a pedagogia possam ser articuladas frente à necessidade de educação da epistemologia negra. Cabe aqui destacar a importância que tem a extensão universitária para a articulação de saberes antirracistas, na educação de crianças pequenas com professores da educação infantil, que trazem ao cenário a importância de novas/outras práticas pedagógicas para potencializar este debate.

Estando no lugar de fala de educadores negros, que adotam em sua concepção ontológica e epistemológica a narrativa decolonial na intenção de promover uma pedagogia antirracista com as brechas epistêmicas no cotidiano, tencionamos mudanças urgentes e fundamentais. Apontamos a necessidade de promover uma ruptura eurocêntrica a partir da formação docente inicial e continuada para promover diálogos antirracistas e professores antirracistas que militem por infâncias negras no espaço escolar.

É relevante e urgente mensurar a prática da formação para o trabalho com as infâncias negras. Precisamos promover a ruptura com um currículo decolonial, apoiar novas narrativas no chão da escola, dar visibilidade aos conhecimentos negados e negligenciados, mover a ancestralidade, as narrativas sociais e históricas e enaltecer a contribuição de homens e mulheres negras para a construção do nosso país.

É necessário que para além das questões cognitivas deve haver o enaltecimento da afetividade, pois desde muito cedo uma criança negra é rejeitada por sua melanina, e quanto mais retinta, mais essa exclusão se intensifica. É primordial promover um novo cenário através de um trabalho dialógico intenso para romper com o mito da democracia racial em que a escola, com seu currículo embranquecido, se torna a Casa Grande; sendo necessário, para isso, aprisionar o conhecimento dos corpos negros que se mantêm nas resistências, buscando seus lugares na sociedade, respeito à suas culturas e à diferença; direitos ocultados pelo mito da democracia racial.

Nesse sentido, potencializamos o livreto Pedagógico *Abayomi: Encontro Precioso*; um livro com desenhos e história simples que pode mover no campo pedagógico e epistemológico a narrativa da pedagogia antirracista, movida pelo campo da ancestralidade; partindo desse recurso didático, inúmeras práxis decoloniais poderão surgir, além de novas construções e ações pedagógicas, enaltecendo a temática das relações étnico-raciais.

Estamos em um momento da história em que a lei 10.639/2003 completa 18 anos de sancionamento, porém, face ao cenário atual, é necessário intensificar as trocas das práticas antirracistas tanto na formação docente inicial/continuada quanto no trabalho com as infâncias no espaço escolar. Devemos, como proposta da epistemologia negra conduzida no espaço escolar da educação infantil, mover um cenário de resistência pelos trabalhos articulados entre o Centro Universitário e o sistema municipal de ensino.

Formação docente e infâncias: construindo uma práxis antirracista nos desenhos da formação inicial e continuada

Como consequência desse projeto, cabe destacar a relevância das ações de extensão universitária na perspectiva de promover reflexões e trabalhos inovadores no que tange às práticas pedagógicas, na educação infantil, que resultem em debates antirracistas. Portanto, as iniciativas pedagógicas inovadoras demonstradas neste artigo são apenas o início de um longo caminho a ser trilhado no campo da formação e das práticas de ensino relativas à história da cultura afro-brasileira.

Referências

- ADUFES. **Defensores do “Escola sem Partido” reforçam racismo em Audiência Pública.** 2018. Disponível em: <http://adufes.org.br/portal/noticias/37-adufes/2520-defensores-do-escola-sem-partido-reforcam-racismo-em-audiencia-publica.html>. Acesso em: 10 abr. 2019.
- BRASIL. CONSELHO NACIONAL DE EDUCAÇÃO. Conselho Pleno. **Resolução CNE/CP n. 1/2006**, de 15 de maio de 2006. Institui Diretrizes Curriculares Nacionais para o Curso de Graduação em Pedagogia, licenciatura. Brasília, 2006.
- _____. **Lei nº 10.639**, de 9 de janeiro de 2003. Brasília: Casa Civil. 2003. [s.p.]. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/2003/l10.639.htm. Acesso em: 30 abr. 2019.
- CARVALHO, Janete Magalhães. **O cotidiano escolar como comunidade de afetos.** Petrópolis: DP et Alii, 2009.
- DELEUZE, Gilles. **Sobre o teatro.** Rio de Janeiro: Jorge Zahar, 2010.
- DELEUZE, Gilles; GUATTARI, Félix. **Mil platô: do capitalismo à esquizofrenia.** v. 1, Rio de Janeiro: Editora 34, 1996. p. 16-32.
- GOMES, Nilma Lino. Alguns termos e conceitos presentes no debate sobre relações raciais no Brasil: uma breve discussão. In: **Educação anti-racista: Caminhos Abertos pela lei 10.639.** – Brasília: Ministério da Educação. Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização e Diversidade, 2005.
- _____. Cultura negra e educação. **Revista Brasileira de Educação**, n. 23, maio/ago. 2002.
- _____. **O movimento Negro educador: saberes construídos nas lutas por emancipação.** Petrópolis: Vozes, 2017
- _____. Raça e Educação Infantil a procura de justiça. *Revista e-Curriculum*, São Paulo, v.17, n.3, p.1015-1044jul./set. 2019e-ISSN: 1809-3876.Programa de Pós-graduação Educação: Currículo –PUC/SP<http://revistas.pucsp.br/index.php/curriculum>. Disponível em: <https://revistas.pucsp.br/index.php/curriculum/article/view/44232>. Acesso em:19 abr. 2020.
- _____. Relações Étnico-raciais, Educação e Descolonização dos Currículos. **Currículo sem Fronteiras.** v. 12, n. 1, pp. 98-109. Jan/Abr, 2012. Disponível em: <http://www.acaoeducativa.org.br/fdh/wp-content/uploads/2012/11/curr%C3%ADculo-e-rela%C3%A7%C3%B5es-raciais-nilma-lino-gomes.pdf>. Acesso em:19 abr. 2019.
- _____. Resistência democrática: a questão racial e a constituição federal de 1988. **Educ. Soc.** v. 39, n. 145, out./dez. p. 928-945, 2018. Disponível em:

<https://www.scielo.br/pdf/es/v39n145/1678-4626-es-es0101-73302018200256.pdf>. Acesso em: 19 abr. 2019.

_____. Educação, identidade negra e formação de professores/as: um olhar sobre o corpo negro e o cabelo crespo. **Educ. Pesqui.** [online]. 2003, vol.29, n.1, pp.167-182. ISSN 1678-4634. <https://doi.org/10.1590/S1517-97022003000100012>.

GUIMARÃES, Antônio. S. **Racismo e antirracismo no Brasil**. São Paulo: Editora 34, 2002.

LACERDA, Geisa Hupp Fernandes. RAULINO, Rayner (Orgs.). **Abayomi: encontro precioso**. Colatina, ES: Unesc, 2018.

MUNANGA, Kabengele. **Superando o Racismo na escola**. 2. ed. rev. Brasília: Ministério da Educação; Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização e Diversidade, 2005.

OLIVEIRA, Kiusam. Pedagogia da ancestralidade. **Sesc**, 2019. Disponível em: https://www.sescsp.org.br/online/artigo/compartilhar/13431_PEDAGOGIA+DA+ANCESTRALIDADE. Acesso em: 19 abr. 2019.

OLIVEIRA, Thiago Ranniery Moreira de; PARAÍSO, Marlucy Alves. Mapas, dança, desenhos. Mapas, dança, desenhos: a cartografia como método de pesquisa em educação. **Pro-Posições**, v. 23, n. 3, p. 159-178, 2012. p. 162.

SANTOS, Boaventura de Sousa. Para além do pensamento abissal: das linhas globais a uma ecologia de saberes. **Novos estud. - CEBRAP**, São Paulo, n. 79, p. 71-94, nov. 2007. Disponível em: http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0101-33002007000300004&lng=en&nrm=iso. Acesso em: 14 abr. 2019.

SANTOS. Boaventura de Souza. Por uma sociologia das Ausências e por uma sociologia das emergências. **Revista Crítica de Ciências Sociais**. n. 63, out. p. 237-270, 2002. Disponível em: http://www.boaventuradesousasantos.pt/media/pdfs/Sociologia_das_ausencias_RCCS63.PDF. Acesso em: 08 abr. 2018.

SANTOS, Boaventura de Souza; MENESES, Maria Paula (Orgs.). **Epistemologias do Sul**. São Paulo: Cortez, 2010.

Sobre os autores

Geisa Hupp Fernandes Lacerda

Mestra em Ciências sociais da Religião (PPCR- Unida). Graduada em Pedagogia pela Faculdade de Vitória (FAVI). Atualmente docente no Centro Universitário do Espírito Santo (Unesc), no curso de licenciatura plena de Pedagogia. Participante pesquisadora do Grupo de Pesquisa Religião, Gênero, Violência: Direitos Humanos (CNPq). E-mail: ge.lacerda@hotmail.com. Orcid: <https://orcid.org/0000-0001-8619-6144>

Rayner Raulino

Doutorando em Educação pelo Programa de Pós-Graduação em Educação (PPGE) da Universidade Federal do Espírito Santo (Ufes); Professor do Centro Universitário do Espírito Santo (Unesc), Campus Serra. Membro do grupo de pesquisa: Políticas, Gestão e Inclusão

Formação docente e infâncias: construindo uma práxis antirracista nos desenhos da formação inicial e continuada

Escolar: contextos e processos sociais (CNPq). E-mail: raynerraulino@gmail.com. Orcid: <https://orcid.org/0000-0002-9023-5596>

Claudete Beise Ulrich

Mestra (2002) e Doutora em Teologia (2006) pela Faculdades EST, Pós-doutorado em História pela UFSC (2008) e Pós-doutorado pela UFES (2019). Graduada em Pedagogia pela UDESC (2005) em Teologia pela Faculdades EST (1987). Professora na Faculdade Unida de Vitória na graduação e na Pós-Graduação]. Coordenadora da Licenciatura em Ciências das Religiões. Coordenadora do grupo de Pesquisa Religião, Gênero, Violências: Direitos Humanos. E-mail: claudete@fuv.edu.br. Orcid: <https://orcid.org/0000-0002-9830-3768>

Recebido em: 20/05/2021

Aceito para publicação em: 30/08/2021