



Universidade Federal do Rio de Janeiro  
Centro de Filosofia e Ciências Humanas  
Programa de pós-graduação em Educação  
Mestrado em Educação

**PROFESSORAS NEGRAS:  
AUTORIA E PROTAGONISMO NA CONSTRUÇÃO DE  
PRÁTICAS EDUCATIVAS ANTI-RACISTAS E DECOLONIAIS NA  
EDUCAÇÃO INFANTIL**

**DAIANA DA SILVA**

Rio de Janeiro  
Abril, 2020.

**DAIANA DA SILVA**

**PROFESSORAS NEGRAS:  
AUTORIA E PROTAGONISMO NA CONSTRUÇÃO DE  
PRÁTICAS EDUCATIVAS ANTI-RACISTAS E DECOLONIAIS NA  
EDUCAÇÃO INFANTIL**

Dissertação de mestrado apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Educação da UFRJ como requisito parcial à obtenção do título de Mestre em Educação.

Orientadora: Prof.<sup>a</sup> Dr.<sup>a</sup> Giovana Xavier

Rio de Janeiro  
Abril, 2020.

### CIP - Catalogação na Publicação

dP964p da Silva, Daiana  
PROFESSORAS NEGRAS: AUTORIA E PROTAGONISMO NA  
CONSTRUÇÃO DE PRÁTICAS EDUCATIVAS ANTI-RACISTAS E  
DECOLONIAIS NA EDUCAÇÃO INFANTIL / Daiana da  
Silva. -- Rio de Janeiro, 2020.  
90 f.

Orientadora: Giovana Xavier .  
Dissertação (mestrado) - Universidade Federal do  
Rio de Janeiro, Faculdade de Educação, Programa de  
Pós-Graduação em Educação, 2020.

1. Educação antirracista. 2. Mulheres negras. 3.  
Ciberespaço. 4. Relação étnico-raciais. I. Xavier ,  
Giovana , orient. II. Título.

**aiana da Silva**

Dissertação de mestrado apresentada ao  
Programa de Pós-Graduação em  
Educação da UFRJ.

**Aprovada por:**

---

**Profa. Dra. Giovana Xavier  
PPGE - UFRJ (presidenta da banca)**

---

**Profa. Dra. Rosangela Malachias  
PPGEDUC - UFRJ (membro externa)**

---

**Prof. Dr. José Jairo Vieira  
PPGE - UFRJ (suplente interno)**

---

**Prof.<sup>a</sup> Dr.<sup>a</sup> Rosana Heringer  
PPGE - UFRJ (suplente interna)**

---

**Prof. Dr. Sérgio Baptista da Silva  
PPDH-NEPP-DH-UFRJ (suplente externo)**

*Dedico esse estudo àquelas que das margens,  
transgridem fronteiras.*

## **Agradecimentos**

Agradeço a Deus, e aos sagrados e às energias do universo.

Agradeço à minha família, em especial a minha mãe Neumazir, por todo amor, por acreditar que eu poderia estar aqui. Ao meu pai que, por sua vez, “se liga na minha e nos botecos onde passa não dá outro papo”.

Às amigas Ana Taisa, Aline, Carla Romão (irmã do coração), Juliana e Leticia, vocês são luz no meu caminho! Obrigada por me fazerem acreditar que chegaria ao final desta difícil, porém gratificante, etapa.

Amor e afeto que recebi da Ana Lia, Claudiana, Deco, Eliete, Jessica, Julia, Marina, Maiza, Monica, Soraia, Sulamita e Vanusa que cruzaram o meu caminho. Agradeço pela amizade, pela força, pela acolhida pessoal e virtual, apoio incondicionais.

Agradeço ao meu companheiro Sebastian Antonio, pela paciência inesgotável, pelo cuidado, pela parceira, amparo econômico, afetivo e emocional em tempos difíceis.

À minha orientadora, Profa. Dra. Giovana Xavier agradeço por ter acreditado em mim e me ajudado a compor este estudo. Obrigada pela atenção, aprendizado, paciência, pelas palavras orientadoras sobre a importância de um trabalho acadêmico desenvolvido para e por as mulheres negras. Grata pela solidariedade feminista de permanecer comigo até agora.

Às crianças que dão tanta vida aos meus dias. Gratidão!

Agradeço às professoras da EMEI Leila Maria Cortez pelo incentivo e compreensão nos momentos em que precisei me ausentar. Essa conquista é nossa!

Ao Grupo de Estudos e Pesquisas Intelectuais Negras UFRJ, agradeço pela acolhida, pelo aprendizado, discussões, que me ajudaram a compor esse estudo. Agradeço às pesquisadoras e amigas Anne, Aline, Evelyn, Pamela e Sylvia por caminharmos juntas dentro e fora da academia.

Agradeço às mulheres negras protagonistas do grupo Educação Infantil Antirracista por compartilharem ideias, fazendo-me repensar muitas vezes minhas posições como professora. Essa pesquisa é nossa!

Agradeço às funcionárias do PPGE Solange e Polyanna que me ajudaram com informações preciosas em meio à burocracia da universidade.

Por fim, à banca querida que nesse contexto tão difícil aceitou contribuir para a crítica deste trabalho: Rosangela Malachias e José Jairo, muito obrigada!

[...]

*Para aquelas de nós*

*que foram marcadas pelo medo*

*como uma linha tênue no meio de nossas*

*testas aprendendo a ter medo com o leite de*

*nossas mães pois, por essa arma*

*essa ilusão de alguma segurança vindoura*

*os marchantes esperavam nos calar*

*Pra todas nós este instante e esta glória*

*Não esperavam que sobrevivêssemos*

[...]

*Audre Lorde*

(Uma ladainha pela sobrevivência,  
tradução livre Tatiana Nascimento, 2012)

## RESUMO

**SILVA, Daiana. Professoras negras: autoria e protagonismo na construção de práticas antirracistas e decoloniais na Educação Infantil.** Rio de Janeiro, 2020. Dissertação (Mestrado em Educação). Programa de pós-graduação em Educação, Universidade Federal do Rio de Janeiro, Rio de Janeiro, 2020.

A presente dissertação tem como objetivo compreender de que forma professoras da educação infantil protagonizam e elaboram práticas educativas antirracistas e decoloniais. Considerando o fato de que mulheres negras se organizam em diversos espaços de forma estratégica para visibilizar vozes coletivas e individuais historicamente silenciadas. Assim, tais sujeitas têm ocupado e potencializado os ciberespaços, tornando-os lugares seguros para mobilizar e compartilhar experiências, discussões e ações que constituem a luta antirracista. Com base nos debates de intelectuais negras como Azoilda Loretto da Trindade, bell hooks, Conceição Evaristo, Lélia Gonzalez, Nilma Gomes. Analiso aqui as postagens do grupo virtual Educação Infantil Antirracista do *Facebook*, no qual as professoras participantes compartilham projetos e práticas educativas antirracistas, tendo como ferramentas, entre outras, livros infantis em que personagens negras/os são protagonistas. Por fim, alinhada às discussões sobre autoria e “narrativa na primeira pessoa”, apresento uma atividade que desenvolvi com minha turma da Educação Infantil. Isso foi feito com base nas experiências de ensino, pesquisa e extensão vividas no Grupo Intelectuais Negras UFRJ e nas trocas virtuais dentro do grupo Educação Infantil Antirracista. Nesse sentido, ressalto que a interlocução com essas autoras aprimora a metodologia de trabalho da escrita de si nos marcos dos feminismos negros e decoloniais, assim como contribui para conferir visibilidade às questões ausentes das produções hegemônicas. Entre elas: o trabalho intelectual de mulheres negras. Nesse caso específico, professoras da educação infantil.

PALAVRAS-CHAVE: Educação antirracista; Mulheres negras; Ciberespaço; Relação étnico-raciais.

## ABSTRACT

SILVA, Daiana. **Black Teachers: Authorship and leadership in the construction of anti-racist and decolonial practices in Childhood Education.** Rio de Janeiro, 2020. Dissertation (Master in Education). Graduate program in Education, Federal University of Rio de Janeiro, Rio de Janeiro, 2020.

This paper aims to understand how teachers of early childhood education lead and elaborate anti-racist and decolonial educational practices. Considering the fact that black women organize themselves in different spaces in a strategic way to make visible collective and individual voices historically silenced. This way, black women have occupied and empowered cyberspaces, making them safe spaces to mobilize and share experiences, discussions and actions that constitute an anti-racist fight. Based on the debates of black intellectuals such as Azoilda Loretto da Trindade, bell hooks, Conceição Evaristo, Lélia Gonzalez, Nilma Gomes, I analyze the posts of the Facebook group of Anti-racist Childhood Education on Facebook, in which the teachers participating in the group, redefine this cyberspace, making it a space for articulation, sharing of projects and anti-racist educational practices, having as tools to carry out such practices, children's books in which black characters are protagonists and Law 10.639 / 03, which made the teaching of Afro-Brazilian history and culture mandatory. Brazilian and African. Finally, I present an activity that I developed with my Child Education class, in the teachings of the Black Intellectual Group at UFRJ and in the virtual exchanges within the Child Education Anti-racist group. In this sense, I emphasize that the interlocution with these authors improves the work methodology of writing self, within the framework of black and decolonial feminisms, as well as contributing to give visibility to the issues absent from hegemonic productions. Among them: the intellectual work of black women, in this specific case, teachers of early childhood education.

**KEYWORDS:** Anti-racist education; Black women; Cyberspace; Ethnic-racial relationship

## Índice de ilustrações

Figura 1. 1: Municípios que compõe a Baixada Fluminense. ....	29
Figura 1. 2: Escola mista nº 26 - Vila Rosaly. ....	30
Figura 1. 3: Escola Mista número 16 São João de Meriti. ....	30
Figura 1. 4: Contaçon de história ..... 37	37
Figura 2. 1: Página do Grupo de Estudos e Pesquisas Intelectuais Negras ....	44
Figura 2. 2: Postagem convite para a atividade Intelectuais Negras Diálogos .	45
Figura 2. 3: Capa do grupo Educação Infantil Antirracista ..... 49	49
Figura 2. 4: Postagens de divulgação de cursos e debates.. .... 55	55
Figura 2. 5: Postagem de material em PDF para estudo. .... 57	57
Figura 2. 6: Postagem de material para leitura..... 57	57
Figura 2. 7: Postagem sobre manual de atividades com contos africanos.....	58
Figura 2. 8: Postagem de solicitação de material para estudo ..... 59	59
Figura 2. 9: Postagem solicitação de livro para estudo ..... 59	59
Figura 2. 10: Postagem do grupo sobre crianças e afeto..... 61	61
Figura 2. 11: Postagens de sugestão de literatura infantil..... 63	63
Figura 3. 1: Capa do livro utilizado na contaçon de história. .... 73	73
Figura 3. 2: Vovó Soukeye e Bintou ..... 77	77
Figura 3. 3: Técnica de pintura com estêncil de Sankofa ..... 78	78
Figura 3. 4: Os birotos de Bintou ..... 80	80

## Índice de tabelas

Tabela 2. 1: Número de participantes do grupo .....	41
Tabela 2. 2: Páginas protagonizadas por mulheres.....	52
Tabela 2. 3: Temas gerais das postagens.....	54
Tabela 2. 4: Livros presentes nas atividades realizadas.....	66

## Lista de Siglas

CAMTRA	Núcleo de Mulheres Jovens da Casa da Mulher Trabalhadora
EMEI	Escola Municipal de Educação Infantil
GIN	Grupo Intelectuais Negras
LDB	Lei de Diretrizes e Bases da Educação
SINAES	Sistema Nacional de Avaliação da Educação Superior
UFRJ	Universidade Federal do Rio de Janeiro

## SUMÁRIO

Introdução.....	13
Capítulo 1 - Escre(vivências) .....	21
1.1 Eu, mulher negra acadêmica.....	24
1.2 Baixada Fluminense – o meu lugar .....	28
1.3 Ser professora militante .....	33
1.4 Entre o chão da escola e os muros da academia .....	37
Capítulo 2 - Sobre educação antirracistas: Mulheres negras e os espaços virtuais .....	39
2.1. Grupo Educação Infantil Antirracista .....	46
2.2 Aquilombamento no ciberespaço.....	67
Capítulo 3 - Autoria de uma prática de educação antirracista a partir da experiência e aprendizado no aquilombamento virtual .....	68
3.1. Tia pode fazer a roda? Sim! Porque a roda gira, circula e vai parar lá no Continente Africano .....	74
3.2 Era uma vez... Uma narrativa na primeira pessoa .....	75
3.3 Entre memórias, ancestralidades, tranças e biotes .....	76
3.4 Eu sou a menina dos pássaros no cabelo .....	79
3.5 Cabelo e identidade negra.....	79
Considerações finais .....	82
Referências bibliográficas .....	85

## Introdução

*Ora, na medida em que nós negros estamos na lata de lixo da sociedade brasileira, pois assim o determina a lógica da dominação, caberia uma indagação via psicanálise. [...] porque o negro é isso que a lógica da dominação tenta (e consegue, muitas vezes, nós o sabemos) domesticar? E o risco que assumimos aqui é o do ato de falar com todas as implicações. Exatamente porque temos sido falados, infantilizados (infans é aquele que não têm fala própria, é a criança que se fala na terceira pessoa, porque falada pelos adultos), que neste trabalho assumimos nossa própria fala. Ou seja, o lixo vai falar, e numa boa.*

Lélia, Gonzalez (1984, p. 225).

Escolhi essa epígrafe como ponto de partida da escrita, pois considero que se trata de um lugar de fala. Lugar indispensável para definir os caminhos que trilho enquanto mulher, feminista negra e professora. A possibilidade de uma mulher subalternizada falar e produzir esse estudo articulado às vivências e escrevivências do seu cotidiano se concretiza porque outras mulheres, como Lélia Gonzalez<sup>1</sup>, deram continuidade a um movimento contra-hegemônico. Movimento esse que eleva, visibiliza e reconhece como legítimos os saberes de sujeitos historicamente marginalizados. A escolha do tema deve-se, também, ao fato de quem escreve ocupar o lugar de professora da educação infantil. Atuação que, desde minha formação até o magistério, tem sido um caminho de várias encruzilhadas para as quais busquei saídas que me possibilitaram realizar, através de práticas educativas antirracistas e decoloniais, atividades que contemplem as diversidades das crianças presentes na escola. De modo que busco não repetir situações de preconceitos e discriminação racial e ausências de outros saberes presentes na minha

---

<sup>1</sup> Lélia Gonzalez intelectual insurgente e feminista negra, acadêmica formada em História e Geografia, pós-graduada em Comunicação e Antropologia. Militante do movimento negro foi uma das fundadoras do Movimento Negro Unificado, fundadora Coletivo de Mulheres negra Nzinga – Coletivo de Mulheres negras.

trajetória escolar. Tenho a pretensão de junto a outras professoras alargar caminhos.

Esta pesquisa foi motivada a partir de minhas próprias experiências como professora da educação infantil e tem como objetivo principal refletir sobre os modos como as professoras negras<sup>2</sup> protagonizam práticas educativas antirracistas e decoloniais. Para isso, destaco nossa atuação, através de novos espaços de produção de conteúdos como as redes sociais, em especial o *Facebook*. Parto da hipótese de que mulheres negras utilizam as redes sociais como ferramenta de mobilização para a prática de uma educação antirracista e decolonial. Com base nessa compreensão, analiso o Grupo *Educação Infantil Antirracista*.

O interesse em pesquisar o protagonismo dessas mulheres gira em torno das minhas inquietações. Quando fiz o Curso Normal, observei que a maioria do corpo discente era composta por mulheres. Ao entrar para o magistério percebi, também, que na educação infantil, além de a maioria do corpo docente ser composta por mulheres, essas professoras empreendiam práticas educativas numa perspectiva das relações étnico-raciais e de gênero. O que considero um fazer intelectual.

Para melhor entender esse traço, é importante recorrer ao processo de feminização do magistério. Marília Pinto de Carvalho (2005), ao utilizar a categoria gênero como uma possibilidade de enfatizar os sentidos atribuídos ao feminino na educação e problematizar as inverdades acerca do que é ser mulher, afirma que a sociedade compreende a masculinidade e a feminilidade em termos bipolares e recria no espaço escolar os sentidos atribuídos socialmente ao gênero feminino como servir, educar e cuidar das crianças. Para a autora, a feminização difundiu um modelo de mulher que se ampliou no espaço escolar, nas práticas educativas e nos materiais didáticos. Assim como, em toda a sociedade, devendo ser problematizado nos espaços de formação docente. Feminização consiste no fato de que a educação feminina não estava voltada para o entendimento do trabalho prático e intelectual, mas para a

---

<sup>2</sup> É fundamental afirmar o caráter diverso e não-essencialista que esse trabalho adota para o sujeito “professoras negras” e “mulheres negras”, mesmo havendo algumas conexões e similaridades entre essas sujeitas, isso não significa de modo algum uma cristalização de identidade.

intenção de transformar mulheres em esposas “qualificadas” para que se mantivessem passivas à condição de subordinação e do não-lugar.

Tendo em vista esse breve contexto, fica explicitado que as salas de aula se tornaram uma das poucas opções de trabalho para determinadas mulheres. Ou seja, ser professora foi a chance de muitas mulheres de atuar profissionalmente. Em meio aos debates sobre feminização do magistério, qual é o significado para mulheres negras de atuar como professoras?

Para responder a essa pergunta, estabeleço diálogo com Waldete Tristão (2016). Em sua pesquisa, intitulada *Trajetórias de mulheres negras na educação de crianças pequenas no distrito do Jaraguá*, em São Paulo, a autora evidencia que um número significativo corresponde a mulheres negras:

[...] cada dia mais, surpreendia-me ao encontrar significativo número de mulheres negras atuando nesse tipo de instituição, diferentemente do que eu estava acostumada a ver e conviver desde o meu ingresso em Escolas de Educação Infantil. (TRISTÃO 2016, p. 24).

Sabendo que da existência do contingente “mulheres de cor”, considero que refletir sobre a perspectiva de gênero na educação infantil é fundamental. Mas esse traço só ganha relevância quando articulado a outros marcadores presentes na construção de identidades sociais como o protagonismo que exercemos no campo da educação, expresso, entre outros dados, pelo elevado número de professoras negras na educação básica revela que, embora, ainda nos defrontemos com o racismo, “fugimos do destino”<sup>3</sup> e temos sido capazes de ressignificar o sentido de ser professora primária como um lugar de potência (Gomes, 1995). Eva Aparecida da Silva (2003) afirma que trazer visibilidade à inserção das mulheres negras no campo da educação é, então, relevante, devido ao fato de esse espaço profissional, até aproximadamente os anos 1950, ter sido ocupado por mulheres brancas. Predominantemente, filhas da classe média. Logo, a inserção da mulher negra na educação infantil configura-se como uma (re)existência. Ocupar esse lugar profissionalmente

---

<sup>3</sup> Segundo Nilma Gomes, as mulheres negras ao se tornarem professoras, “saíram do seu lugar”, isto é, do lugar predestinado por um pensamento racista e pelas condições socioeconômicas da maioria da população negra brasileira - o lugar da doméstica, da lavadeira, da passadeira, daquela que realiza os serviços gerais, para ocuparem uma posição que, por mais questionada que seja, ainda é vista como possuidora de status social e está relacionada a um importante instrumento o saber formal (1995).

revela um protagonismo social e político de mulheres que constroem práticas educativas que fazem emergir novas subjetividades e conhecimentos.

Comparar a presença de professoras negras na educação básica com outros níveis da educação como, por exemplo, no ensino superior é importante. Pois, segundo dados do Censo Escolar de 2016, a plataforma *Gênero e Número* revela que mulheres pretas com doutorado são 0,4% do corpo docente de pós-graduação no Brasil. Tais dados são discutidos pelas pesquisadoras Joselina da Silva e Giovana Xavier.

Joselina da Silva (2010), em sua pesquisa *Doutoras professoras negras: o que dizem os indicadores sociais*, e Giovana Xavier (2019), em seu livro *Você pode substituir mulheres negras como objeto de estudo, por mulheres negras contando sua própria história*, especificamente no capítulo intitulado “*Por que só 0,4% das professoras doutoras na pós-graduação do Brasil são negras?*” Ambas as pesquisas revelam que há uma sub-representatividade de doutoras negras na pós-graduação acentuando o processo de invisibilização do protagonismo e das ciências produzidas pelas mulheres negras.

A autora informa que a partir dos dados do Sistema Nacional de Avaliação da Educação Superior – SINAES, verificou que das 63.234 docentes na educação universitária, apenas 251 mulheres são professoras doutoras negras, revela, também, que o racismo apareceu como principal fator que impede que essas docentes de ascender na carreira acadêmica. Isso porque temas como raça e gênero não são prioridades na academia, logo as docentes que pesquisam esses temas têm dificuldade de ter suas pesquisas financiadas e, conseqüentemente, é postergada possibilidade desenvolver uma pesquisa e contemplar alunas com bolsa para que possam dar continuidade à carreira acadêmica. Em diálogo com a autora, Giovana Xavier observa que se por um lado a academia desconsidera a produção de intelectuais negras, por outro a presença e a visibilidade das produções de conhecimento de mulheres negras vêm crescendo nas redes sociais e no mercado editorial junto com fortalecimento do feminismo negro no Brasil.

Embora numericamente poucas, as mulheres negras docentes que desafiam o racismo inspiram as futuras gerações com seus legados e trabalhos. Nesse sentido, cabe destacar algumas doutoras que conheci na academia e que me inspiram Alessandra Pio (Neab Pedro II), Claudia Miranda

(UNIRIO), Fabiana Lima (UFBS), Francimária Ribeiro Gomes (UFBA), Giovana Xavier (UFRJ), Joselina da Silva (UFRRJ), Luciane Rocha (Kennesaw State University), Mônica Sacramento (UFF) e Rosangela Malachias (UERJ-FEBF).

A presença de professoras negras nas instituições de ensino por si só já abala as estruturas que reforçam as relações desiguais. Quando comprometidas com uma educação para as relações étnico-raciais e de gênero, essas mulheres dão visibilidade para sujeitos colocados à margem da sociedade, possibilitando transformações profundas nos currículos, conteúdos, nas práticas pedagógicas. E, assim, promovem uma descolonização cultural e epistêmica.

Posto esse contexto, a presente pesquisa justifica-se fundamentalmente pela evidência de professoras serem autoras de práticas educativas antirracistas e decoloniais, em busca de combater o racismo e as discriminações presentes no cotidiano escolar. De acordo com Nilma Gomes (2012), a escola enquanto instituição social é responsável pela transmissão, socialização do conhecimento e de diversas culturas. Assim como o currículo e as práticas educativas, a escola como um todo tem sido palco de discriminações, ao se basear apenas em conteúdos que reproduzem os valores dominantes, ou seja, ideias estereotipadas que representam negras e negros de forma negativa.

A escola é vista, aqui, como uma instituição em que aprendemos e compartilhamos não só conteúdos e saberes escolares, mas, também, valores, crenças e hábitos, assim como preconceitos raciais, de gênero, de classe e de idade [...] que envolvem a construção da identidade negra e sua articulação com os processos formativos dos professores e das professoras. (GOMES, 2003. p170)

As instituições de ensino não são apenas espaços de transmissão de conhecimento, mas lugar por onde perpassam questões históricas e culturais carregadas de ideologias capazes de interferir na identidade dos sujeitos. Dessa forma, se as instituições de ensino criarem um ambiente que valoriza os lugares de fala, a partir do momento em que consideram as interseccionalidades, podem conseguir mapear as desigualdades, opressões e diminuí-las, a fim de respeitar as diferentes identidades.

Esse fato tem relevância, porque no contexto de um país no qual predominam práticas sutis que alimentam o racismo estrutural, o processo de formação de nossa identidade étnica torna-se um processo complexo e sofrido. Basta nos perguntarmos: quantas vezes, durante nossa infância, fomos apresentadas a personagens negras/os como protagonistas de histórias infantis e livros didáticos?

Percebo, enquanto professora e pesquisadora, que o racismo se mantém presente nos processos educativos. Os conteúdos, as brincadeiras, o currículo e as práticas educativas ainda predominam como referência o cânone eurocêntrico. Portanto, no chão da escola, muitas vezes, as histórias e saberes das sociedades africanas, afro-brasileiras e indígenas, assim como, a história de luta mulheres e as novas subjetividades são desconsideradas. Isso me leva em diálogo com Chimamanda Adichie e Grada Kilomba a perguntar: quem pode contar a história?

Quem pode falar? Quem não pode? E acima de tudo, sobre o que podemos falar? Por que a boca do sujeito Negro tem que ser calada? Por que ela, ele, ou eles/elas têm de ser silenciados/as? O que o sujeito Negro poderia dizer se a sua boca não estivesse tampada? E o que é que o sujeito branco teria que ouvir? (KILOMBA, 2010, p. 35)

Diante de tais inquietações, compreendo que os valores dominantes presentes no processo de ensino-aprendizagem negam humanidades e reforçam o regime que legitima quem pode falar. Eles estão sustentados no discurso construído com base nas desigualdades, e na repetição de uma única versão da história, que reprime outras formas de saber não hegemônicas. A partir de processos sociais como esse que, sistematicamente, geram estereótipos e legitimam apenas algumas vozes, invisibilizando outras histórias. Chimamanda Adichei (2019) atribui a esses fatores o que chama de os perigos de uma história única, que é o de tirar dignidade das pessoas, e mostrar que quando percebemos que não há uma única história, também podemos restituí-la.

Nessa lógica, os conhecimentos dos povos africanos, afro-brasileiros, indígenas e diaspóricos não são considerados conhecimentos. O discurso hegemônico orienta a vê-los em relação à ciência moderna instituída pela colonialidade como algo primitivo e inferior. O conceito de epistemicídio

contribui para analisar esse processo<sup>4</sup>. Ao analisar os processos de destruição de conhecimento, Sueli Carneiro (2005) desenvolve tal categoria para explicar como a recusa de saberes outros, por parte da ciência moderna, nega à população negra a condição de sujeitos de conhecimento.

Para romper com esse sistema de representações em que as relações étnico-raciais estão à margem dos conteúdos escolares sujeitos que transitam na entre os espaços formais de educação e nos movimentos sociais iniciaram uma luta para garantir:

[...] a mudança estrutural proposta por essa legislação abre caminhos para a construção de uma educação antirracista que acarreta uma ruptura epistemológica e curricular na medida em que torna público e legítimo o “falar” sobre a questão afro-brasileira e africana. Mas não é qualquer tipo de fala. É a fala pautada no diálogo intercultural. E não é qualquer diálogo intercultural. É aquele que se propõe ser emancipatório no interior da escola, ou seja, que pressupõe e considera a existência de um “outro”, conquanto sujeito ativo e concreto, com quem se fala e de quem se fala. E nesse sentido, incorpora conflitos, tensões e divergências (GOMES, 2012).

Como resultado disso, tivemos a criação da Lei no 10.639, de 9 de janeiro de 2003 alterando a Lei 9.394/96 – Lei de Diretrizes e Bases da Educação que, posteriormente, foi substituída pela Lei 11.645/2008 e tornou obrigatória em todos os níveis da educação a valorização da “História e Cultura Africana, Afro-Brasileira e Indígena”. A Lei 10.639/2003 foi uma das mais importantes conquistas do movimento negro, pois estabeleceu um marco jurídico que nos respalda legalmente a descolonizar os currículos e realizar práticas baseadas nos conhecimentos da cultura africana, afro-brasileira e indígena.

A partir dessas questões, minha pesquisa que enfatiza a importância de professoras negras construírem estratégias e práticas educativas antirracistas no cotidiano escolar, por meio das redes sociais, encontra-se dividida em três capítulos.

No primeiro, tomo como referência as escrita de si. Em diálogo com as ideias de Conceição Evaristo, bell hooks e Giovana Xavier reconstituo minhas memórias e a importância de recordar o passado para construir e dar sentido

---

<sup>4</sup> Expressão da gíria carioca que tem a intenção de afirmar pela pergunta.

às novas experiências. Sigo escrevendo sobre meu pertencimento enquanto cria da Baixada Fluminense. Das descobertas que se tornam inspirações. É o caso da presença de professoras negras no final do século XIX, atuando no território da Baixada Fluminense, desafiando o racismo. Teço uma autonarrativa sobre a minha experiência no Curso Normal, no qual conheci o feminismo, fazendo com que conceitos como: gênero, colonialidade do gênero e interseccionalidade tornassem-se centrais em minha vida. Destaco as jornadas de trabalho e estudo, o ingresso na graduação de ciências sociais e o processo de me tornar professora que me trouxe a realizar essa pesquisa.

No segundo capítulo, apresento meu trabalho de campo relacionado à investigação realizada no grupo *Educação infantil antirracista*. As informações coletadas, as especificidades da produção de conhecimento em redes sociais, os sujeitos envolvidos. A partir dessas informações, mapeio práticas educativas e as analiso com base em uma tabela de classificação temática. Tal instrumento foi desenvolvido através da pesquisa de publicações no grupo que compreendem o período de junho a novembro de 2019. Trata-se de um grande desafio, pois embora o mundo virtual seja bastante real, ainda é grande a resistência em reconhecê-lo como espaço de produção de conhecimento.

No terceiro, apresento um material autoral que desenvolvi com base em minhas experiências como professora da educação infantil e mestranda. Uma atividade que se propõe a servir de espelho para que as crianças se sintam refletidas e assim representadas. Sua construção deu-se a partir das minhas experiências e aprendizagens no chão da escola, no Grupo de Estudos e Pesquisas Intelectuais negras UFRJ e no grupo Educação Infantil Antirracista. Todos estes espaços que favoreceram acalanto e troca de experiências sobre novas práticas e ferramentas educativas que visibilizam múltiplas histórias que envolvem a valorização das culturas e histórias africanas, afro-brasileiras e indígenas e fortalecem a construção identitária das crianças.

## Capítulo 1

### Escre(vivências)<sup>5</sup>

*Recordar é preciso.*

*O mar vagueia sob os meus pensamentos.*

*A memória bravia lança o leme:*

*Recordar é preciso.*

*O movimento de vaivém nas águas-lembranças  
dos meus marejados olhos transborda-me a  
vida, salgando-me o rosto e o gosto.*

*Sou eternamente náufraga,  
mas os fundos oceanos não me amedrontam e  
nem me imobilizam.*

*Uma paixão profunda é a boia que me emerge.  
Sei que o mistério subsiste além das águas<sup>6</sup>.*

*Conceição Evaristo, 2017*

Neste primeiro capítulo, assumo a escrita na primeira pessoa, pois entendo que isso me coloca na dimensão de sujeita da pesquisa. Recordar memórias é como encontrar o fio da vida. Mares ainda não navegados são um convite para o futuro. Esta nem sempre é uma tarefa fácil, Conceição Evaristo<sup>7</sup>, importante escritora de nosso tempo, ao trazer o mar em seu poema, faz-me sentir saudade de um passado ancestral. Navegar por essas memórias tornou-se indispensável para construir um fortalecimento identitário, enquanto mulher negra. Dói, mas constrói pertencimento, conecta a outras histórias e rompe com uma forma única de ser, saber, sentir e agir. Recordar o passado para construir o presente. Trata-se de colocar em prática a filosofia de Sankofa<sup>8</sup>, pássaro africano que voa para frente com a cabeça voltada para trás, um

---

<sup>5</sup> O título apresentado refere-se ao conceito de "escrevivências", de autoria da escritora Conceição Evaristo. É uma forma de narrar entrelaçando à escrita e as experiências de vida, ou seja, a escrita nasce do cotidiano, das memórias e revela a condição das mulheres, pois, abarca as questões de étnico-raciais, gênero, classe etc.. (DUARTE; CÔRTEZ; PEREIRA, 2016, p.52).

<sup>6</sup> Trecho do poema "Recordar é preciso". EVARISTO, Conceição. Poemas da recordação e outros movimentos – Rio de Janeiro: Malê, 2018.

<sup>7</sup> Conceição Evaristo é Doutora em Literatura Comparada pela UFF, ganhadora de vários prêmios de literatura, em suas obras aborda temas como discriminação racial, gênero e classe.

<sup>8</sup> A palavra e o símbolo gráfico sankofa são de origem Akan da África Ocidental, sobretudo de Gana e parte da Costa do Marfim. Significa "voltar e apanhar de novo aquilo que ficou pra trás". Em outras palavras, voltar às raízes e construir sobre elas a prosperidade. (NASCIMENTO, Elisa Larkin. *Adinkra: Sabedoria em Símbolos Africanos*, Rio de Janeiro: Pallas, 2009).

pássaro que recorda a memória para construir e dar sentido à história presente.

Para Nilma Gomes (1999), o tempo-escola refere-se ao tempo privilegiado que a escola ocupa na vida da população brasileira. Esse tempo produz memórias, experiências e interfere no processo de construção de identidades, pois gênero, raça e classe estão presentes no contexto escolar, e podem ou não ser profundamente marcadas por situações racistas e sexistas.

Entre na escola aos cinco anos de idade. Se bem me lembro, o colégio ficava nos fundos do quintal de uma casa próxima ao bairro onde moramos. Era apenas uma sala grande e sem janelas, as chamadas “escolas de fundo de quintal”<sup>9</sup>. Levando em consideração que as políticas públicas são baseadas na divisão sexual do trabalho, a escassez de creches leva à formação de espaços educativos informais, de “fundo de quintal”. Entre uma faxina e outra, minha mãe corria comigo em busca de vaga para uma creche formal. Mas havia poucas e, naquele tempo, as crianças só poderiam ser matriculadas no ensino regular a partir de sete anos<sup>10</sup>. Dessa primeira experiência escolar, tenho boas lembranças, principalmente das brincadeiras com as outras crianças. Entretanto, em determinados momentos, senti-me inferior. Isso porque entre as primeiras amigas que fiz na escola estava Simone. Branca, cabelos longos, sempre muito querida, disputada entre as crianças e muito solicitada pela professora. Recordo-me de vê-la chegando à sala, pela manhã, dizendo estar com sono. Tão rapidamente, a professora que, na ocasião, tratávamos de “tia”, sentou com ela no colo e fez cafuné. Se tem uma coisa que eu adoro é cafuné, como nunca havia recebido um carinho ou mesmo um olhar de afeto daquela professora, no dia seguinte, arrisquei fazer o mesmo.

---

<sup>9</sup> Segundo Arlete Arlete dos Santos Oliveira (2009), as creches e escolinhas domiciliares, lar vicinal e mães crecheiras são institutos de natureza substitutiva da família natural que recebem crianças ou adolescentes em seu seio, provisoriamente, para delas cuidar e assistir. Esses espaços prestavam todo o tipo de assistência material, moral, espiritual e emocional, sem a finalidade de solicitar a guarda definitiva da criança assistida.

<sup>10</sup> Anteriormente a idade mínima para o ingresso no Ensino Fundamental era de 7 anos, e o ensino fundamental tinha duração mínima de 8 anos. Essas determinações sofreram importantes modificações nos anos 2000 com a promulgação da Lei n.º 11.114/20052, que alterou os artigos 29, 30, 32 e 87 da Lei que estabelece as Diretrizes e Bases da Educação - LDB 9394/96, dispondo sobre a duração de 9 (nove) anos para o ensino fundamental, com matrícula obrigatória a partir dos 6 (seis) anos de idade. Disponível em: [https://www.camara.leg.br/proposicoesWeb/prop\\_mostrarintegra?codteor=1775003](https://www.camara.leg.br/proposicoesWeb/prop_mostrarintegra?codteor=1775003). Acesso: 14 mar 2020.

Na entrada, aleguei estar com sono - falei com minha mãe que queria dormir. Essa situação não era comum, pois sempre acordei muito cedo, isso causou um estranhamento em minha mãe. Ela precisava ir trabalhar. Antes que minha mãe fosse embora, a professora me deu uma “chamada”, dizendo na presença dela, que se eu estava com sono deveria dormir em casa e não na escola. Ao perceber a pouca ou nenhuma afetividade por parte da professora para comigo, senti-me um corpo estranho.

Quem discrimina não percebe, ou não deseja perceber, as consequências nefastas dessas práticas. Ao passo que, o discriminado sem rede de proteção, ou melhor, sem apoio da professora sente; porém se mantém em silêncio. (CAVALLEIRO, 2018).

Na educação básica, ainda não problematizava tais situações ou mesmo apelidos e “brincadeiras” discriminatórias, mas é certo que as crianças afrodescendentes, muitas vezes, sentem que há uma hostilidade no cotidiano quando distanciam-se do ideal de beleza, que é branco. Isso nos faz perceber o quanto o racismo está arraigado nas escolas. O silenciamento e a indiferença corroboram para a manutenção das discriminações e invisibilizam a criança negra e marcam seu corpo como inexistente. Sendo assim, não há para esse corpo respeito, carinho, atenção, relação de afetividade. Isso interfere na construção da sua identidade positivada.

Eliane Cavalleiro afirma que o racismo está presente no cotidiano escolar da educação infantil, comprometendo o desenvolvimento intelectual das crianças negras, pois causa autorrejeição, baixa autoestima, ausência de reconhecimento de capacidade pessoal, rejeição ao seu igual racialmente, timidez, pouca ou nenhuma participação em sala de aula, ausência de reconhecimento positivo de seu pertencimento racial etc.

Na passagem infância-adolescência-juventude, a escola foi ganhando importância para mim, pois além da aprendizagem de conteúdos, fui instigada a conhecer novos horizontes culturais, estéticos, ativistas. Nossos corpos em suas diversidade e subjetividades circulam no ambiente escolar em várias etapas da vida, sobretudo, os corpos negros que nos contam “uma história de resistência constituída de denúncia, proposição intervenção, revalorização” (Gomes, 2017, p. 95).

Como descreve bell hooks<sup>11</sup> (2017, p.11), a escola é o lugar do êxtase, do prazer e do perigo, da possibilidade de ser transformado por outras ideias e, ao mesmo tempo, de aprender ideias que contrariam os valores e crenças aprendidos em casa. Assim, a escola deu-me a oportunidade de ser eu mesma. Aprofundando meus questionamentos e reconhecimentos acerca do pertencimento identitário. Foi, nesse momento, que tomei consciência sobre ser jovem, mulher, negra, feminista, moradora da Baixada Fluminense.

### **1.1 Eu, mulher negra acadêmica.**

No vaivém das águas-lembranças, ousou ancorar em memórias pessoais, familiares, escolares e profissionais que marcaram minha vida e me levaram a firmar alguns caminhos. Para (re)acordar memórias e entender os anseios que me levaram a essa pesquisa farei uso da escrita de si.

Giovana Xaxier (2019) nos apresenta o uso da narrativa na primeira pessoa como ferramenta para visibilizar o conceito de “ciência de mulheres negras”. Relacionado ao fazer ciência na primeira pessoa, aliando objetividade e subjetividade a partir do nosso lugar de fala e referências.

Tanto o conceito quanto o método de narrar em primeira pessoa alcançam dimensões pessoais e políticas. Ambos possibilitam problematizar diversos elementos presentes nas histórias de vida e nos corpos de mulheres negras. De acordo com Conceição Evaristo, a gênese da sua escrita é resultado do acúmulo de tudo que viveu e ouviu desde a infância em sua casa e adjacências. Vem daí o conceito de “escrevivências”<sup>12</sup>. Já para Giovana Xavier (2019), narrar na primeira pessoa diz respeito a produzir nossos próprios saberes, a partir de quem somos, conferindo visibilidade a trajetórias

---

<sup>11</sup> bell hooks é o pseudônimo de Gloria Jean Watkins. Intelectual negra, ativista e teórica feminista. O nome bell hooks é uma provocação ao cânone gramatical hegemônico que diz que os nomes próprios devem ser escritos em maiúsculas, a intelectual salienta que seja escrito em letra minúscula, considerando que o mais importante são as ideias em seus escritos e não o nome que o assina.

<sup>12</sup> Conceito criado por Conceição Evaristo como forma de se referir à escrita e as experiências de vida que abarcam as questões de étnico-raciais, gênero, classe etc. (DUARTE; CÔRTEZ; PEREIRA, 2016, p.52).

que nos fazem enxergar a humanidade que nos constitui. De acordo com Conceição Evaristo (2007):

O que levaria determinadas mulheres, nascidas e criadas em ambientes não letrados e, quando muito, semi-alfabetizados, a romperem com a passividade da leitura e buscarem o movimento da escrita? Tento responder: talvez, estas mulheres (como eu) tenham percebido que se o ato de ler oferece apreensão do mundo, o de escrever ultrapassa os limites de uma percepção da vida. Escrever pressupõe um dinamismo próprio do sujeito da escrita, proporcionando-lhe a sua autoinscrição no interior do mundo. E, em se tratando de um ato incompreendido por mulheres negras, que historicamente transitam por espaços culturais diferenciados dos lugares ocupados pela cultura das elites, escrever adquire um sentido de insubordinação que pode se evidenciar, muitas vezes, desde uma escrita que fere “normas cultas” da língua, caso exemplar o de Carolinas Maria de Jesus, como também pela escolha da matéria narrada (EVARISTO, 2007, p. 20 e 21).

Dessa forma, a escrita adquire um sentido de insubordinação, pois causa uma “desestabilização epistêmica” ao desobedecer à lógica instituída (do eurocentrismo como única forma de conhecimento) e ao dar visibilidade aos saberes que foram silenciados. A presença desses conhecimentos outros<sup>13</sup> em práticas educativas e nos currículos é fundamental. Não só no que diz respeito à valorização das diversidades, mas no processo de mudanças estruturais e na descolonização do saber.

Na condição de quem vem produzindo conhecimento a partir de minhas experiências e, assim, tomando posse do território do intelectual, percebo algo importante. Foi no Grupo Intelectuais Negras UFRJ, através das leituras e discussões sobre a produção dessas e de outras autoras, que compreendi o quanto memórias são significativas. Dialogam e constroem minha prática docente. Assim, esta dissertação conecta-se à minha história de vida e, conseqüentemente, à minha prática profissional como docente.

Não tem sido tarefa fácil escrever sobre meus silêncios e assumir que a intelectualidade não está dissociada do fazer cotidiano. A partir dos estudos e aprofundamentos nos encontros do grupo de pesquisa *Grupo de Estudos e Pesquisas Intelectuais Negras* (GIN-UFRJ), percebi que tecer uma pesquisa

---

<sup>13</sup> Aqui “conhecimentos outros” é usado no sentido dado por Miguel Arroyo (2012), são conhecimentos que emergem dos sujeitos que são tratados e vistos como “outros sujeitos”, que produzem várias outras dimensões educativas, valores, práticas que confrontam com as dadas e postas as produções e valores hegemônicas.

tendo como referência a produção de conhecimento de intelectuais negras, que circulam entre a militância e a academia, traz novas narrativas, estudos e que se constitui como uma prática intelectual e emancipatória para as mulheres.

De acordo com Sandra Petit<sup>14</sup> e Azoilda Loretto da Trindade<sup>15</sup>, histórias e saberes das mulheres perpassam pela oralidade. Elas ressaltam que a tradição oral é veículo e fonte de saberes que envolvem tradições africanas. A palavra dita constitui-se em mecanismo de produção de conhecimento e/ou um lugar estratégico que dá continuidade à cultura, à existência e à reexistência da população negra. De acordo com Tierno Bokar<sup>16</sup>, “a escrita é uma coisa, e o saber, outra. A tradição oral, narrativas e memórias não são menos importantes que a escrita, a escrita é a fotografia do saber, mas não o saber em si”. (BOKAR apud BÂ; PETIT, 2015, p. 109).

Dessa forma, não só valorizam o ponto de vista negro, como reinscrevem e exaltam os saberes alternativos que o epistemicídio triunfante ocultou dos olhos da coletividade. Sendo assim, considero que o ato de narrar nossas histórias em primeira pessoa não só valoriza o ponto de vista das mulheres negras, como enaltece saberes alternativos inviabilizados pela hegemonia do saber, que nega a produção de conhecimento de outros sujeitos e tenta fazer prevalecer uma única narrativa. Nilma Gomes (2018) chama isso de “monocultura do saber”. Contrapondo-se a essas “monoculturas”, as escritas de si dão lugar a novas epistemologias e políticas nas quais mulheres teorizam a partir de suas práticas, tomando como referências seus saberes e vivências.

Assim, sinto a necessidade de começar a traçar minhas memórias a partir das pessoas que me garantiram a vida. Minha mãe, do interior do estado do Rio de Janeiro, sonhadora, mulher disposta, generosa e sem medo de trabalho, que “no miudinho desenrola” políticas cotidianas tamanhas. Ainda jovem, se aventurou na capital do Rio de Janeiro em busca de outras condições de vida. Poetisa, pianista, trabalhadora doméstica, frequentou a escola até a 4ª série.

---

<sup>14</sup> PETIT, Sandra Haydée Pretagogia: Pertencimento, Corpo-Dança Afroancestral e Tradição Oral Contribuições do Legado Africano para a Implementação da Lei n2 10.639/03. Fortaleza: EdUECE, 2015

<sup>15</sup> TRINDADE, Azoilda Loretto da (org.). Africanidades brasileiras e educação: salto para o futuro. Rio de Janeiro: TV escola /MEC, 2013.

<sup>16</sup> BOKAR apud BÂ; PETIT, 2015, p. 109.

Muito sagaz em suas práticas políticas cotidianas, é uma mulher que anda com fé e que todos os dias ora pedindo proteção divina para mim. Meu pai, um homem de poucas palavras e afetos, vez em quando, seus olhos estão marejados. Penso que devem ser as águas bravas do mar salgando-lhe o rosto. Mineiro de Ponte Nova seguiu para São Paulo, tendo vindo parar no Rio de Janeiro para recordar memórias. Trabalhador do campo, das fábricas, de obras e de limpeza, devido às dificuldades não passou pela experiência de frequentar uma escola, mas suas invenções e habilidades manuais dizem muito sobre ser um intelectual.

Sobre a *expertise* de minha mãe, noto que se trata de um conhecimento que é produzido a partir do resultado das experiências cotidianas. Um saber que visa driblar as desigualdades históricas e sociais. De acordo com Patricia Hill Collins (2019), as mulheres fazem uso criativo do lugar de marginalidade. E, dessa forma, criam estratégias de sobrevivência, interpretando e construindo novos conhecimentos. Logo, à medida que as mulheres negras reconhecem o ponto de vista fornecido pelo lugar de marginalidade (lugar não consagrado socialmente, da “não existência”, das situações desiguais, de objetificação etc.), tornam-se mais conscientes das desigualdades sociais a que são expostas.

A prática de revisitar as memórias trouxe-me importantes reflexões. Os conhecimentos perpassados por mulheres negras refletem na minha atuação como professora, pois compreendo que esses saberes estão alinhados a uma perspectiva decolonial<sup>17</sup> e devem ocupar o cotidiano escolar. No meu fazer escolar, incentivo as crianças a terem liberdade e confiança para participar de rodas de conversa, contação de histórias a fim de resgatar e repassar nossa história e identidade por meio da tradição oral e de diversos elementos. Entre eles: desenhos produzidos pelas crianças, fantoches, encenações. Alinhamos danças e músicas, brincadeiras cantadas como possibilidade de se expressar por meio de gestos e ritmos presentes na cultura afro-brasileira. O livre brincar também marca presença, o fazer coletivo e, às vezes, individual. Presentes na confecção de jogos com material reciclado. Na realização de atividades

---

<sup>17</sup> Decolonialidade é visibilizar as lutas contra a colonialidade a partir das pessoas, das suas práticas sociais, epistêmicas e políticas. A decolonialidade representa uma estratégia que vai além da transformação da descolonização, ou seja, supõe também construção e criação. Sua meta é a reconstrução radical do ser, do poder e do saber. (CANDAU e OLIVEIRA, 2010, p.24).

artísticas a partir de apresentações de diferentes estéticas (elementos da natureza, tinta, argila, tecidos, folhas, água etc).

Ao valorizar as vivências e memórias que constituem os sujeitos, a professora abre-se para o desenvolvimento de uma educação decolonial e antirracista que fortalece identidades, visibiliza culturas e histórias outras e tece novas relações acerca de pertencimento étnico-racial.

## **1.2 Baixada Fluminense – o meu lugar**

Nasci em 1986, em São João de Meriti, na Baixada Fluminense, território que faz parte da Região Metropolitana do Estado Rio de Janeiro, composta por 13 municípios: Belford Roxo, Duque de Caxias, Guapimirim, Itaguaí, Japeri, Magé, Mesquita, Nilópolis, Nova Iguaçu, Paracambi, Queimados, São João de Meriti e Seropédica. Segundo Ana Lucia Enne<sup>18</sup> o nome “Baixada” tem a ver com definições do campo da geografia, lugar com planícies baixas, mas esse nome por si só já evidencia que um há um distanciamento entre a cidade e a periferia. Mesmo enfrentando desafios cotidianos e problemas estruturais - dificuldades de mobilidade, ausência de segurança, falta d’água etc, a Baixada é um território de boas lembranças. De brincadeiras de rua, lugar das memórias, de resistência. Ao contrário do que alguns estudos persistem mostrar ao definir a Baixada Fluminense com caráter de cidades-dormitório, como um território de passagem, lá é o lugar onde criei raízes. Espaço de permanência para muitas pessoas.

Das minhas memórias de menina até a busca da construção da minha identidade de mulher negra professora da Baixada Fluminense, destaco a importância de ressignificar os territórios, as memórias a partir espelhos que resgatam nossas ancestralidades e possibilitam que evidenciam que não há uma única história e, assim, possibilitam um autorreconhecimento e pertencimento.

Considero importante pontuar brevemente as descobertas de representações de professoras negras no início do século XX em duas escolas

---

<sup>18</sup> Doutora em Antropologia e professora de Estudos de Mídia e da Pós-graduação em Cultura e Territorialidades da Universidade Federal Fluminense- Disponível em: [file:///sysroot/home/daia/Downloads/10356-43496-1-PB%20\(1\).pdf](file:///sysroot/home/daia/Downloads/10356-43496-1-PB%20(1).pdf). Acesso: 10 mar. 2020.





**Figura 1. 2:** Escola mista nº 26 - Vila Rosaly.  
Revista Recôncavo de História da UNIABEU, 2016.



**Figura 1. 3:** Escola Mista número 16 São João de Meriti.  
Fonte: Revista Recôncavo de História da UNIABEU, 2016.

Nas ideias de hooks (1995), o racismo e o machismo agem historicamente perpetuando a imagem das mulheres negras relacionando-as unicamente a trabalhos domésticos que envolvem o ato de servir, imbricando a

ideia de incapacidade intelectual, um corpo sem mente. Dessa forma, para mulheres negras adentrarem esses “não lugares” precisam transgredir as margens, o que se configura como um ato de resistência. Compreendo que o fato de não ter conseguido mais informações sobre o nome e trajetória das professoras pode estar ligado ao fato de a historiografia tradicional não costumar visibilizar sujeitos que fogem aos padrões instituídos colonialidade<sup>19</sup>. Porém, saltou-me aos olhos contemplar por meio dessas imagens momentos de insurgência de mulheres que ao longo da história foram silenciadas (hooks, 2017). Minha vivência fez-me perceber e melhor entender a capacidade de enfrentamento desenvolvida na região. De maneira que considero importante olhar as potencialidades que a Baixada Fluminense abriga no campo da Educação. Entre elas, destaco a atuação histórica de professoras negras. Atuação esta evidenciada em documentos oficiais de escolas primárias desde o século XX (Bezerra e Dias, 2016).

Conforme observamos, as imagens a seguir são de duas escolas sediadas no município de São João de Meriti. Datadas do início do século XX, elas evidenciam a presença de mulheres negras realizando trabalho intelectual de professoras. Assim, ambos os registros contribuem para visibilizar uma história pautada na luta de profissionais que subverteram estereótipos e opressões. Educadoras tornadas referência para pensar o protagonismo de mulheres negras.

O processo de colonialidade reservou para as mulheres negras estereótipos e violências produtoras de uma série de desigualdades interseccionais. Segundo Kimberlé Crenshaw (2002), interseccionalidade é um conceito que propõe desvendar/compreender as consequências estruturais e dinâmicas da interação de diversos eixos de subordinação. Ou seja, o modo como o racismo, gênero, classe e outros sistemas discriminatórios se interligam, criam desigualdades e consequências estruturais que interferem principalmente na vida das mulheres negras. Porém, ao compreender que as

---

<sup>19</sup> Aníbal Quijano (2005) chama a atenção para a relação e distinção do colonialismo e colonialidade. O colonialismo é o sistema de dominação que está para as relações materiais, autoridade política, exploração dos recursos naturais, de produção e de uma população. No que se refere à colonialidade, esta foi forjada no colonialismo, tem relação direta com a produção de conhecimento. O colonizador reprime e subalterniza outros saberes e modos de viver, que não sejam os seus próprios.

desigualdades não se dão de forma isolada, mas sim de forma interseccionada é possível buscar respostas para superar as desigualdades.

A presença dessas professoras em escolas da Baixada Fluminense no início do século XX revela que esse território foi e é palco de resistência. Enquanto sujeita dessa pesquisa penso que visibilizar histórias protagonizadas por elas e seus saberes, produz sentimentos de identificação e é, também, uma forma de promover práticas decoloniais. Quando fogem às normas de gênero e raça, não se encaixando nos padrões do patriarcado branco, são transformadas em um “Outro” e a existência de seus corpos é invisibilizada. Segundo Patricia Hill Collins:

O status de ser o “outro” implica ser o outro em relação a algo ou ser diferente da norma pressuposta de comportamento masculino branco. Nesse modelo, homens brancos poderosos definem-se como sujeitos, os verdadeiros atores, e classificam as pessoas de cor e as mulheres em termos de sua posição em relação a esse eixo branco masculino. Como foi negada às mulheres negras a autoridade de desafiar essas definições, esse modelo consiste de imagens que definem as mulheres negras como um outro negativo, a antítese virtual da imagem positiva dos homens brancos. (COLLINS, 2016, p. 105).

Nesse sentido, uma educação protagonizada por professoras negras e baseada na reeducação das relações étnico-raciais e de gênero propicia para as crianças um sentido de pertencimento étnico-racial, que faz com que percebam a escola como um lugar que restitui humanidades negadas<sup>20</sup>. De acordo com Giovana Xavier:

produzir nossos próprios saberes é conferir visibilidade a trajetórias que nos fazem enxergar a diversidade que nos constitui. As potências que carregamos, multiplicamos e que estão ausentes dos grandes meios de comunicação (XAVIER, 2017).

Catherine Walsh (2010) vem refletindo acerca de práticas pedagógicas decoloniais, e aproxima-se do pensamento de Giovana Xavier, ao problematizar o processo de desumanização, e considerar fundamental, partir de lutas de sujeitos historicamente marginalizados. É o caso, para mim, das

---

<sup>20</sup> XAVIER, Giovana. Feminismo: direitos autorais de uma prática linda e preta. In Folha de S. Paulo: Julho de 2017. Agora que são elas (coluna). Disponível em <https://agoraquesaoelas.blogfolha.uol.com.br/2017/07/19/feminismo-uma-pratica-linda-e-preta/>. Acesso em 08 de fevereiro de 2020.

professoras presentes nas imagens. Ou seja, práticas educativas que dão visibilidade social a história e saberes desses sujeitos, são consideradas práticas decoloniais, pois consideram outros modos de viver, de poder e de saber, produzidos por sujeitos outros.

### 1.3 Ser professora militante

Antes mesmo de iniciar os estudos no Ensino Médio, antigo segundo grau, estava certa de que queria fazer a modalidade normal, ou seja, curso de formação de professoras/es. Costumava dizer: “– Quero sair do segundo grau com uma profissão”, tanto pelas brincadeiras de escolinha na infância (ser a professora se configurava como um lugar de poder), como por ser o curso mais acessível à minha realidade e, ainda, com a possibilidade de trabalho.

Meu ingresso no Ensino Médio foi um marco, pois estava no Curso Normal e, também, comecei a participar de oficinas na escola organizadas por jovens feministas do *Núcleo de Mulheres Jovens da Casa da Mulher Trabalhadora - CAMTRA*. Discutíamos diversos assuntos como juventudes, mulheres, gênero, questões raciais, feminismo, sexualidade, violência, política etc.. Foi no Ensino Médio, que compreendi os movimentos sociais como educadores<sup>21</sup>, que constroem uma pedagogia própria. Muito do que sei hoje sobre raça, gênero, classe e orientação sexual é resultado do que conheci e aprendi nos movimentos sociais. A experiência no Curso Normal e na militância feminista me encorajaram a circular na cidade, mesmo com os problemas de mobilidade pública, do acesso ao passe livre. Essa experiência fez-me enxergar o quanto o espaço público é negado às mulheres. Em contraponto a tal negação, estávamos ocupando as ruas, fazendo visitas, atividades extracurriculares e mobilizações, sofriamos com assédio intenso e piadas desrespeitosas acerca do nosso uniforme.

Dentro do ambiente escolar, também percebi, com certo estranhamento, que na fala e escrita das professoras e dos professores prevalecia o gênero masculino, mesmo em uma turma composta só por mulheres. As expressões

---

<sup>21</sup> Para Nilma Gomes (2018), os movimentos sociais têm um importante papel educador, pois são “os produtores e articuladores dos saberes construídos pelos grupos não hegemônicos e contra hegemônicos da nossa sociedade”.

“os alunos,” “os futuros professores” eram “normais”. Tal fato me chamou a atenção devido às discussões que tínhamos no *Núcleo de Mulheres Jovens da CAMTRA*, que, num primeiro momento, as oficinas eram realizadas ali mesmo na escola.

Essa experiência com o movimento feminista apresentou-me a possibilidade de desconstruir a linguagem sexista que objetifica as mulheres. Entendo que isso é uma contribuição do pensamento feminista para novas práticas educativas igualitárias. Ao travar contato com o feminismo, comecei a entender sobre o conceito de gênero que norteava nossas discussões e se baseava nos estudos de teóricas como Joan Scott (1989). A historiadora afirmava que as feministas foram as primeiras a utilizarem a palavra “gênero” mais seriamente para se referir à organização social da relação entre os sexos.

Rejeitávamos o determinismo biológico, e compreendíamos a importância do gênero como categoria útil para compreender as desigualdades e estereótipos do que é ser mulher. Hoje, compreendo que a categoria mulher também foi construída com base no colonialismo, em várias ocasiões não me sentia contemplada nas minhas especificidades no que se refere ao entrecruzamento de gênero, raça e classe, além de me sentir carente de representação ao buscar referências de mulheres que atuam nas “margens”<sup>22</sup>. No último ano do Curso Normal, comecei a frequentar o pré-vestibular Educafro<sup>23</sup>. Naquela ocasião, encantei-me pelo Curso de Ciências Sociais e nutri a certeza de que queria ser uma professora de sociologia comprometida e sensibilizada a pensar e problematizar questões acerca dos marcadores sociais, das desigualdades e diferenças. Concluí o Curso Normal, mas não passei no vestibular para a UERJ e segui à procura de emprego. Tão logo aprendi a administrar uma dupla jornada e conciliar o trabalho com a faculdade. Os estudos ficaram em segundo plano, afinal escolhi esse curso pela

---

<sup>22</sup> Para bell hooks (2019) estar à margem significa pertencer ao todo, mas estar fora do corpo principal, para a autora muitas são as teorias criadas por sujeitos privilegiados, ou seja, que vivem no centro, isso inclui teorias feministas, cuja visão da realidade raramente inclui o conhecimento e a consciência das vidas de mulheres e homens que vivem na margem.

<sup>23</sup> Educafro tem a missão de promover a inclusão da população negra (em especial) e pobre (em geral), nas universidades públicas e particulares com bolsa de estudos, através do serviço de seus voluntários/as nos núcleos de pré-vestibular comunitários e setores da sua Sede Nacional, em forma de mutirão. Disponível em: [www.educafro.org.br/site/](http://www.educafro.org.br/site/). Acesso: 14 mar 2020.

possibilidade primeira de arrumar um emprego. Em 2007, fui aprovada no curso de Ciências Sociais na UERJ e no período próximo ao final da graduação, comecei a exercer o magistério na educação formal na etapa da Educação Infantil enquanto funcionária pública do município onde nasci.

Permaneci no Terceiro Setor, tentando conciliar os dois trabalhos, especialmente por sentir a relevância da contribuição do trabalho em organizações não governamentais na minha formação política. Tal trabalho, baseado na valorização das juventudes e no desenvolvimento de estudos e atividades para discutir questões de gênero, raça, sexualidade foram de grande valia. O *Núcleo de Mulheres Jovens da CAMTRA* e o pré-vestibular *Educafro* contribuíram significativamente com ensinamentos que levei comigo para o âmbito da academia e para meu ingresso como docente da Educação Básica.

Em 2013, eu e quatro amigas criamos o *Coletivo Feminista Luiza Mahin*. Isso se deu em meio à efervescência das mobilizações que ocorreram no mesmo ano. Na ocasião, eu estava escrevendo minha monografia intitulada: *Feminismos e jovens mulheres: reflexões sobre a participação das jovens mulheres nas mobilizações de 2013 na cidade do Rio de Janeiro*. Algumas das entrevistadas, para minha surpresa, depois das mobilizações não se entendiam mais enquanto feministas. Afirmavam estar em crise com o feminismo hegemônico. Coincidência ou não tínhamos esse mesmo sentimento. De que aquele movimento não nos contemplava. Logo, passei a ler e a me identificar cada vez mais com os pensamentos feministas negros em termos de dimensões políticas, culturais e teórico-epistêmicas. Vi um movimento transgressor, capaz de descolonizar-me, na medida em que valoriza e evidencia as autenticidades, subjetividades, individualidades. Que descoloniza e resgata outras possibilidades de ser, pensar, agir e restitui humanidades.

Quando fui convocada para atuar como professora no município de Nova Iguaçu, iniciei trabalhei quarenta horas como professora comprometida em garantir que as crianças tivessem acesso a outras histórias que contribuíssem positivamente com a formação das identidades. Construir práticas e projetos educacionais mais justos e igualitários requer engajamento e sensibilidade. É prazeroso ser transformada por novas ideias.

Entre elas, destaco a contação de histórias, pois tal prática educativa ajuda-me a aprimorar através da tradição oral uma educação antirracista e

decolonial. Isso porque, além de estimular imaginação e ajudar as crianças desenvolverem suas identidades, os livros histórias infantis, principalmente os produzidos por autoras/es negras/os, em grande medida, tem ajudado a dar visibilidade e a reescrever a história da população negra.

Com base em literaturas, nas quais personagens negras/os ocupam o protagonismo nas narrativas em papéis positivos acerca das identidades, culturas, estética/beleza, valores, religião e relações afetivas de respeito, no que tange a representatividade bell hooks afirma que:

Todos os alunos, não somente os grupos marginalizados parecem mais dispostos a participar energeticamente das discussões em sala quando percebem que elas têm relações diretas com eles (se os alunos não brancos só falam na sala quando se sentem ligados ao tema pela experiência, esse comportamento não é aberrante). Os alunos, mesmo tendentes a falar com confiança quando se relaciona diretamente com a sua experiência. Devemos lembrar de novo que existem alunos que não sentem a necessidade de reconhecer que sua participação entusiástica é deflagrada pela ligação da discussão com a sua experiência pessoal. (Hooks, 2017, p.118)

A partir dessa reflexão, a autora destaca a importância da representação para a prática de uma educação antirracista, à medida que essas narrativas rompem com modelo educacional baseado em um único saber que tem como referência ideais hegemônicos e eurocêntricos.

De acordo com Azoilda Loretto da Trindade (2006), a palavra carrega grande carga de afetividade e através dela são compartilhados e legitimados diversos saberes que ressaltam os valores e a cultura africana e afro-brasileira. Minha experiência na educação infantil possibilita que eu consiga ver como o racismo e os preconceitos perpassam no cotidiano escolar da primeira infância. Por meio da tradição oral, busco contar histórias de “ontem e hoje” a fim de valorizar a nossa ancestralidade e ter como locus de formação e afirmação de identidades.

A imagem abaixo retrata uma das práticas educativas que realizo com minhas turmas.



**Figura 1. 4:** Contação de história  
 Fonte: Arquivo pessoal

#### 1.4 Entre o chão da escola e os muros da academia

A vontade de voltar à academia e cursar o mestrado em Educação forjou-se no chão da escola. Isso porque a prática docente na educação infantil conduziu-me a reflexões e possibilidades de tecer modos de fazer uma educação antirracista. Essa possibilidade veio junto com a necessidade de transformá-las em escrita.

Entendo que atuar no chão da escola nessa direção, é estar movida por uma prática que se insere na tradição dos feminismos negros, fazendo a escola:

[...] como lugar de desafios, inquietações, movimento, encontros e desencontros, alegrias, emoções, prazeres, desprazeres, produção de saberes, de conhecimentos e de múltiplos fazeres. Espaço de pessoas buscantes, pesquisadoras da sua própria prática (TRINDADE, 2006, p.30).

Como professora que assumiu o desafio de refletir sobre minha própria educativa em sala de aula, vi-me diante de muitos limites e possibilidades para tecer práticas educativas antirracistas e decoloniais. Desafiei-me então a não

temer os silêncios que me foram impostos e a adentrar o espaço acadêmico entrelaçando os conhecimentos científicos com meus saberes docentes.

A busca cotidiana por companheiras que têm práticas e experiências relacionadas a uma educação mais justa e igualitária levou-me até o Grupo Educação Infantil Antirracista. Esse espaço virtual, composto em sua maioria por professoras, ressignificou o espaço digital. Em vez de distanciamento, passei a estabelecer uma relação de proximidade, marcada pelo compartilhamento de práticas e recursos em prol de uma educação antirracista. Assim, meu trânsito entre o chão da escola, os movimentos sociais e a academia seguem fundamentais para pensar e praticar uma educação decolonial com ferramentas dos feminismos negros.

## **Capítulo 2**

### **Sobre educação antirracistas: Mulheres negras e os espaços virtuais**

Esse capítulo destina-se a apresentar a partir da análise de postagens do *Grupo Educação Infantil Antirracista* ações que contribuem para o desenvolvimento de uma prática educativa antirracista e decolonial na educação infantil.

A escolha pela realização de trabalho de campo num grupo virtual está diretamente ligada à observação do protagonismo das professoras que o compõe. Diante de um contexto marcadamente influenciado pela internet, as redes sociais têm representado espaços para construir e produzir novos conhecimentos ligados à reeducação das relações raciais. Ao serem criados por professoras da educação infantil, na maioria mulheres negras, tais conteúdos também nos possibilitam enxergar os impactos da cultura digital na sala de aula e vice-versa. De posse dessa compreensão, faço uma breve contextualização sobre a importância do protagonismo de mulheres negras nas redes sociais.

Tomo como referencial os estudos de Zelinda Barros (2009) sobre feminismo negro e tecnologias digitais. Segundo a autora quanto mais se cruzam diferentes marcadores sociais como gênero, raça e classe mais difícil será o acesso às ferramentas digitais. Logo, a internet não é uma realidade para todas as mulheres. Porém, a autora afirma que, apesar de esses fatores se converterem em desigualdades no acesso a ferramentas digitais, as mulheres negras vêm conquistando espaço na internet e promovendo narrativas comprometidas com as especificidades das mulheres negras.

[...] com uma visão renovada do conceito e da prática feministas, as mulheres negras se apropriam de mecanismos que fazem com que suas vozes ecoem cada vez mais longe, lançando as bases para uma articulação em rede potencializada por tecnologias como a Internet. (BARROS, 2009 p.3).

Quando as mulheres negras apropriam-se dessas ferramentas tornam suas vozes e demandas públicas. Narrar e definir-se são atos importantes uma

vez que as representações hegemônicas sobre a mulher negra são estereotipadas. Nas palavras de Patricia Collins:

Feministas negras têm questionado não apenas o que tem sido dito sobre mulheres negras, mas também a credibilidade e as intenções daqueles que tem o poder definir. (COLLINS, 2006, p.103).

A autora fala sobre a importância de as mulheres se autodefinirem, dessa forma quando outras mulheres se apropriam desses conteúdos e ações nas redes sociais, as narrativas construídas em âmbito individual deixam de ser pessoais e se tornam coletivas, pois mulheres negras podem ter acesso a outras mulheres negras que caminham em direção a autodefinição, ao empoderamento pessoal, representatividade.

O caminho que me trouxe a esse grupo começa há algum tempo, quando fui aprovada no Programa de Pós-Graduação em Educação da Universidade Federal do Rio de Janeiro (UFRJ). No ano de 2018, a ideia era realizar um trabalho a partir da minha experiência como professora de Educação Infantil. Mapear e entrevistar professoras dessa etapa de ensino que realizassem práticas educativas antirracistas, interseccionais e decoloniais também se destacavam como objetivos iniciais. No entanto, como costuma ocorrer quando estamos abertas às mudanças em nossos processos de formação, fui afetada por diversos fatores que reorientaram meu olhar.

No ano de 2019, duas amigas de vida e militância, também professoras, encaminharam-me uma mensagem pela rede social *WhatsApp*. Fiquei sabendo que uma professora de Educação Infantil da Baixada Fluminense estava convidando outras colegas a participarem de um grupo virtual de educação infantil<sup>24</sup>. O intuito era criar e compartilhar materiais e experiências acerca de uma educação infantil antirracista. Tratava-se de um grupo composto majoritariamente por mulheres, como ilustra a tabela abaixo. Essa composição, também orienta a linguagem generalizada no feminino<sup>25</sup> a ser adotada no texto.

---

<sup>24</sup> No período de escrita desse texto, era muito comum no Brasil o uso de grupos de *WhatsApp* para discussão e troca de informações sobre assuntos diversos; organização de eventos; troca de mensagens de afeto, dentre outros usos. Essa prática era usada nos mais diferentes contextos, de maneira que havia vários grupos: grupo da família, grupo da universidade etc..

<sup>25</sup> Seguindo o conceito de Glória Anzaldúa em seu texto "Como domesticar uma língua selvagem" (2009) traz importantes considerações sobre a construção e aprendizagem de uma língua imposta a determinados sujeitos e que invisibiliza as mulheres na fala e escrita, porém

Quantidades de participantes do grupo por sexo		Percentual de participantes
Mulheres	344	93,22%
Homens	22	5,96%
Outros*	03	0,8%
Total	369	-

**Tabela 2. 1:** Número de participantes do grupo<sup>26</sup> – 2019.  
Fonte: Acervo da autora

Encantei-me com a proposta. Entrei no grupo e, embora não tivesse o costume de participar ativamente das discussões, percebi que naquele espaço a voz e a produção das professoras da educação infantil eram relevantes.

Esse sentimento despertou-me o desejo de pesquisar sobre o referido espaço, uma vez que se trata de um canal no qual professoras produzem e compartilham conhecimentos acerca de limites e possibilidades para a prática de uma educação antirracista.

Ao escrever sobre sua docência, troca de ideias e estratégias, bell hooks revela que:

Minhas práticas pedagógicas nasceram da interação entre as pedagogias anticolonialista, crítica e feminista, cada uma das quais ilumina as outras. Essa mistura complexa e única de múltiplas perspectivas tem sido um ponto de vista envolvente e poderoso a partir do qual trabalhar. Transpondo as fronteiras, possibilitou que eu imaginasse e efetivasse práticas pedagógicas que implicam diretamente a preocupação de questionar as parcialidades que reforçam os sistemas de dominação (como o racismo e o sexismo) e

---

numa perceptiva de subverter essa aprendizagem violenta a autora usa a própria escrita como instrumento de resistência. Nesse sentido considerando que a maioria das/os participantes do grupo são mulheres vou fazer a escolha de escrever utilizando o gênero feminino e considerar que a concordância de gênero se dará de acordo a supremacia numérica.

<sup>26</sup> Para contextualizar e melhor compreender esses dados faz-se importante buscar entender melhor algumas razões para o processo de feminização do magistério primário e traçar um breve histórico sobre a ocupação das mulheres nesse espaço de educação. A educação, por um longo período, foi destinada e orientada pelos/aos homens. Com o processo de industrialização e urbanização, ampliaram-se as oportunidades de emprego direcionadas para eles (ou para os sentidos que dão para o gênero masculino). Assim, os homens foram deixando as salas de aulas, pois encontravam outros trabalhos com maior remuneração. Diante desse contexto, escolas normais mistas (às vezes, com turmas separadas) foram sendo abertas e, com o tempo, foi acontecendo uma feminização em torno do magistério. (LOURO, 2007). Obs.: O número de participantes foi contabilizado manualmente no primeiro trimestre de criação do grupo, por isso, é possível hoje o número de participantes seja superior.

ao mesmo tempo proporcionam novas maneiras de dar aula a grupos diversificados de alunos. (hooks, 2017, p. 20)

Tal narrativa tocou-me, pois, muitas vezes, sentia solidão no meu “fazer diário”. Através do grupo, percebi que, mesmo que o acesso à internet não seja uma realidade para muitas mulheres, ações como essa são potentes. Uma vez que geram a criação de redes de apoio e trocas coletivas que fortalecem práticas de reeducação das relações étnico-raciais na infância por meio de ações e teorias. Esse percurso leva a muitas mulheres como eu a certeza de estar caminhando coletivamente.

Cabe observar que o WhatsApp<sup>27</sup> e o Facebook<sup>28</sup> são, na atualidade, as redes sociais mais populares e com mais acesso no mundo. Segundo Larissa Freitas (2018), em 2010, o *Facebook* expandia-se no Brasil como um importante espaço de discussão política e de mobilização, o que coincidiu com o movimento chamado *Primavera feminista*. Nele, várias páginas feministas surgiram, destacando-se como marco representativo do movimento a eleição da primeira presidenta do Brasil, Dilma Rousseff.

Em contrapartida, nas duas últimas décadas, são notórios o crescimento e a relevância da participação das mulheres negras nos ciberespaços<sup>29</sup> tais como sites, blogs, facebook, entre outras redes sociais. Assim, elas aumentam de forma significativa a visibilidade dos conhecimentos, pontos de vista e projetos de democracia que cunham em diversos espaços de atuação.

Tais sujeitas estão fazendo uso educativo desses espaços dispostas a construir redes que tragam debates, reflexões e ações em torno das suas experiências. Aumentando, assim, de forma significativa a visibilidade dos conhecimentos, pontos de vista e projetos de democracia que cunham em diversos espaços de atuação.

É nesta lógica que as redes sociais ganham importância. Uma vez que, potencializam a ampliação da pauta relacionada às questões de gênero, tendo como foco as mulheres negras. O movimento feminista, por uma visão

---

<sup>27</sup> WhatsApp é um aplicativo multiplataforma de mensagens instantâneas e chamadas de voz para smartphones. Além de mensagens de texto, os usuários podem enviar imagens, vídeos e documentos em PDF, além de fazer ligações grátis por meio de uma conexão com a internet.

<sup>28</sup> Facebook é uma mídia social e rede social virtual lançada em 4 de fevereiro de 2004, operado por e de propriedade privada do Facebook Inc.. Em 4 de outubro de 2012, o Facebook atingiu a marca de 1 bilhão de usuários ativos, sendo, por isso, a maior rede social virtual em todo o mundo.

<sup>29</sup> Espaços virtuais ou da internet, páginas ou sítios etc..

interseccional, não explicita as especificidades da mulher negra. Sendo assim, as mulheres negras, talvez, por não se sentirem contempladas, fazem das redes sociais um espaço de ocupação. E, ainda que não seja acessível a toda a população, a rede social pode ser usada para difundir essas narrativas pouco exploradas ou tratadas como irrelevantes.

Podemos observar que o aumento dos acessos às páginas dedicadas às temáticas do movimento feminino negro adquiriu novos contornos e protagonismos por fazer valer nossas necessidades e problematizar as práticas racistas, machistas e sexistas. Influenciadoras digitais, comprometidas com a pauta das mulheres negras vêm usando os ciberespaços como instrumento de luta por para ampliar o alcance das discussões acerca de variados temas. Feminismo negro, racismo, desconstruções de padrões de beleza e estética, autocuidado/solidão, aborto, assédio moral e sexual, saúde, orientação sexual etc. Para ilustrar essa afirmação cabe citar duas importantes pensadoras que se inserem neste contexto.

Djamila Ribeiro<sup>30</sup> e Nataly Neri<sup>31</sup> são dois exemplos de influenciadoras digitais, pois utilizam as redes sociais como ferramenta educativa.

A primeira, palestrante renomada internacionalmente, é mestra em filosofia e escritora. Ela compartilha em sua conta do instagram com quase 489 mil seguidores imagens que desestabilizam e rompem estereótipos acerca de ser mulher negra e levanta debates sobre lugar de fala, racismo, opressões de gênero e sexualidade. Já Nataly Neri tem um canal no *Youtube*, chamado “Afros e Afins” com cerca de 587 mil inscritos. Por meio desse ciberespaço, a ativista tematiza questões sobre, raça, gênero empoderamento, sustentabilidade, autocuidado, desconstrói padrões de beleza e consumo. Tomando como referências o conhecimento de mulheres que a antecederam e também suas próprias experiências constantemente atualizado em seu curso e sua militância.

---

<sup>30</sup> Djamila Ribeiro é feminista negra, mestre em filosofia. Foi secretaria adjunta de direitos humanos em São Paulo no ano de 2016. É colunista da revista e site *Carta Capital*, coordenadora da coleção de livros *Feminismos Plurais* e palestrante que vem fazendo um debate público sobre feminismo negro dentro e fora da academia, com forte atuação nas redes sociais.

<sup>31</sup> Nataly Neri se declara mulher negra e feminista. É cientista social foi colunista da rede de comunicação *Mídia Ninja*, foi trancista e atualmente comanda o canal no youtube “Afros e Afins”.

Dialogando com Djalma Ribeiro em entrevista ao site Afreaka<sup>32</sup>, podemos dizer que as redes sociais, blogs, sites são lugares nos quais podemos existir, ampliar nosso discurso e disputar narrativas. Nesse sentido, espaços muito importantes que instrumentalizam a militância (VIEIRA, 2016, s/p).

Dessa e de outras tantas formas, essas mulheres seguem criando outras possibilidades de atuação, para fazer deste um espaço seguro. Recorrendo a Patrícia Collins (2019) que afirma que, de acordo com as demandas vivenciadas, as mulheres negras articulam e produzem o que a autora chama de espaços seguros para se manifestar e mostrar suas formas de produzir conhecimento e compartilhar práticas educativas antirracistas.

Sobre protagonismo de mulheres negras e democratização do conhecimento, é importante destacar iniciativas coletivas presentes nas redes sociais. Um bom exemplo é o *Grupo de Estudos e Pesquisas Intelectuais Negras UFRJ*, projeto criado em 2014, por mulheres negras do campo da educação. Coordenado por Giovana Xavier, o referido Grupo tem como objetivo congrega mulheres negras de diferentes áreas para construção de uma rede feminista negra engajada na produção de conhecimentos e promoção de ações com foco em comunidades negras, suas experiências e histórias<sup>33</sup>.



**Figura 2. 1:** Página do Grupo de Estudos e Pesquisas Intelectuais Negras.  
Fonte: Página Intelectuais Negras - <https://www.intelectuaisnegras.com/>

<sup>32</sup> Afreaka é uma organização de mídia, educação e cultura sobre o continente africano e a cultura afro brasileira. Disponível em: <http://www.afreaka.com.br/>. Acesso: 20, mar, 2020.

<sup>33</sup> Disponível em: <https://www.intelectuaisnegras.com/> . Acesso: 4, mar, 2020.

Além das atividades de ensino, pesquisa e extensão desenvolvidas no âmbito da UFRJ, o Grupo lança mão de ferramentas digitais como o website, a fanpage no Facebook e a conta no Instagram, para desenvolver dentro e fora da academia epistemologias pautadas nas escritas de si, ou seja, na primeira pessoa de mulheres negras, tratadas como sujeitas políticas. Desse modo, ao produzirem conhecimentos com base nas próprias referências, as pesquisadoras do GIN fazem, nos termos de Patricia Hill Collins, um “uso criativo da margem”. Sobre isso Patrícia Collins Hill (2019) afirma que o lugar de marginalidade que as mulheres negras ocupam, não está voltado apenas a condição de submissão, mas é um estímulo a criatividade, pois possibilita as mulheres olhar de um ângulo privilegiado e analisar melhor as diferentes estruturas sociais. Deste modo, as mulheres negras recorrem a caminhos alternativos para produzir seus conhecimentos, os fazer circular e torná-los legítimos dentro de espaços como a academia.



**Figura 2.** 2: Postagem convite para a atividade Intelectuais Negras Diálogos  
 Fonte: Página do Facebook: Grupo Intelectuais negras.  
<https://web.facebook.com/intelectuaisnegrasufrj/>

## 2.1. Grupo Educação Infantil Antirracista

O Grupo Educação Infantil antirracista<sup>34</sup> foi criado em 2019 no Facebook. Trata-se de um grupo privado, no qual a participação é condicionada à aprovação por sua criadora e gestora. Atualmente, a iniciativa é composta por 448 membros, todos ligados ao universo da educação infantil. Na página, as participantes, majoritariamente mulheres negras, protagonizam debates sobre ideias e práticas relacionadas ao trabalho que desenvolvem em sala de aula, junto às crianças. Observei que, além de desestabilizar o modelo hegemônico de educação, as práticas compartilhadas pelas professoras no grupo fortalecem o reconhecimento da humanidade de pessoas negras.

Assim, esta seção objetiva acompanhar as publicações do grupo a fim de responder as seguintes perguntas: de que formas professoras da educação infantil usam o Facebook para protagonizar e construir conhecimentos acerca de uma educação antirracista e decolonial?

Tendo como base a reflexão de que “a ciência é feita por pessoas”<sup>35</sup> proposta por Giovana Xavier para apresentar o Grupo Intelectuais Negras UFRJ, reforço como é importante visibilizar quem são essas pessoas, suas histórias, seus nomes e suas imagens. Isso tudo afetou-me e levou-me a, nos termos de bell hooks, a “abraçar a mudança”, criando novos rumos para minha pesquisa. Se antes a ideia era mapear práticas de professoras negras da educação infantil através de entrevistas, agora o interesse em suas práticas permanecia, mas tendo como referência os conteúdos que produziam em um grupo de Facebook.

Assim, apresento a idealizadora do grupo professora Rosane Souza. Formada em Letras pela Universidade Federal do Rio de Janeiro e Pedagogia na Universidade Federal Fluminense, a pesquisadora é professora de educação infantil da Prefeitura de Duque de Caxias e de Língua Portuguesa em São João de Meriti pela Secretaria Estadual de Educação. Além de

---

<sup>34</sup> Toda a informação referente ao grupo Educação infantil antirracista está na página do grupo. Disponível em: <https://www.facebook.com/groups/2454962984725291/>

<sup>35</sup> Afirmação feita pela professora doutora Giovana Xavier na mesa de debates XX, realizada no II Seminário da linha de pesquisa Currículo, linguagem e docência, ao apresentar o grupo de pesquisa “Intelectuais negras”.

contadora de histórias no grupo Ujima<sup>36</sup>. Rosane faz uso das redes sociais para mobilizar educadoras a trocarem experiências e práticas educativas antirracistas. Assim, conseqüentemente, também propicia um espaço de acolhimento para mulheres que atuam nos espaços formais de educação: De acordo com a própria professora: “Esse grupo é para educadores que se interessam por práticas pedagógicas antirracistas na educação infantil. Trocaremos materiais, planos de aula, atividades, sugestões de livros, vídeos”<sup>37</sup> (SOUZA, 2019).

A proposta do grupo é aglutinar educadoras e educadores que atuam em torno de uma educação antirracista, compartilhando e promovendo, por meio de suas experiências profissionais, a circulação de práticas e projetos comprometidos com uma educação antirracista. Em diálogo com o grupo e com minhas experiências como docente, compreendo como “educação antirracista” uma educação que considera propostas epistemológicas, e pedagogias advindas de intelectuais negras, nas quais as ações tomam como referência a história, os saberes e modos de fazer, dos sujeitos que foram subalternizados, considerando as histórias de lutas, representações positivas e as subjetividades e interseccionalidades que perpassam esses sujeitos.

A plataforma representa, assim, um espaço alternativo de resistência que visibiliza o protagonismo de intelectuais negras na produção de conhecimentos subvertendo o discurso hegemônico e criando novas narrativas sobre mulheres negras e suas diversas formas de intelectualidade.

Em diálogo com o grupo e com minhas experiências como docente, compreendo como “educação antirracista” uma educação voltada para o combate não só do racismo como, também, do sexismo e da homofobia na escola que contempla desde o processo de elaboração da proposta da ação a desdobramentos que resultaram em um projeto de enfrentamento ao sexismo, ao racismo e à homofobia no espaço escolar; revela os limites e as possibilidades de implementação dos conteúdos supracitados, trazendo a discussão sobre a formação inicial e continuada, sobre currículo e sobre

---

<sup>36</sup> O Grupo Ujima reúne contadores formados pelo Curso de Contação de Histórias Negras - Literatura Infantojuvenil, ministrado pela Educadora e Contadora de Histórias, instrutora de Arte e Cultura Sinara Rubia e tem a tutoria do Grupo Cultural Vozes da África. Disponível em: <https://www.facebook.com/pg/grupoujima/about/>. Acesso: 11 de març 2020.

<sup>37</sup> <https://www.facebook.com/groups/2454962984725291/about/>. Acesso em: 03 jan. 2019

material didático adotado. As regras que orientam o grupo deixam subentendido o posicionamento contra diversas opressões que recaem sobre os sujeitos não normativos.

Regras do grupo:

Assunto Não relacionado à educação antirracista: Proibido qualquer tipo de discriminação (gênero, classe social, racismo, xenofobia, homofobia etc.); Não aceitamos os tais “fakes” (perfis falsos), estamos banindo todos que encontramos<sup>38</sup>. (FACEBOOK, 2019)

O grupo baseia-se no respeito às diversidades, sinalizando um enfrentamento direto ou indireto ao pensamento e práticas racistas, sexistas e LGBTTTQsfóbicas, deixando nítida uma visão interseccional das opressões que se cruzam na vida dos sujeitos não normativos. Compreendo que o olhar interseccional presente na trajetória de mulheres, se faz fundamental no campo da educação de forma a melhor compreender as desigualdades de raça, gênero, classe, educação das relações étnico-raciais, as violências, o racismo religioso presentes no cotidiano escolar. Sendo assim, o conceito, cunhado por feministas negras que desvenda os eixos de opressão e torna possível descolonizar o gênero, serve de instrumento para identificar as mazelas das desigualdades e possibilitar criar ações para uma atuação que vise diminuí-las e valorizar as diferenças. Sob as lentes do conceito de interseccionalidade cunhado por feministas afro-americanas, primeiramente, sistematizado por Kimberle Crenshaw no Mapping intersectionality, é possível articular os marcadores de gênero, classe e raça e compreender que as opressões e desigualdades ocorrem sob essas condições dos sujeitos. Abaixo a capa do grupo “Educação infantil antirracista”.

---

<sup>38</sup> Fonte: <https://www.facebook.com/groups/2454962984725291/about/>. Acesso em: 23 de jan. 2020.



**Figura 2. 3:** Capa do grupo Educação Infantil Antirracista  
 Fonte: Facebook: Grupo Educação Antirracista

As crianças sentadas em círculo simbolizam uma prática cotidiana da educação infantil que remete a valores ancestrais africanos. Uma referência contra-hegemônica que prioriza a coletividade e o acolhimento. Nesse sentido, a imagem inicial reflete a proposta do grupo de construir uma educação com referências antirracistas. Assim, são legitimados diversos saberes, narrativas e culturas não pautadas no eurocentrismo, mas no reconhecimento, pertencimento e valorização da cultura africana e afro-brasileira.

Ao escolher esses elementos para a capa, evidencia-se a presença da cultura africana pela ludicidade e circularidade<sup>39</sup>, valores civilizatórios afro-brasileiros de Azoilda Loretto da Trindade, pedagoga e psicóloga, mestre em Educação e doutora em Comunicação. Azoilda empreendeu uma proposta teórica-metodológica de educação para as relações étnico-raciais por meio de

<sup>39</sup> A circularidade é um valor com significado muito importante para o trabalho pedagógico, porque permite ressignificar a dor do racismo e potencializar as aprendizagens com músicas, jogos e brincadeiras ligadas às africanidades.

afeto e afro-referências<sup>40</sup>. Foi consultora do projeto “A Cor da Cultura” empreendeu uma proposta teórico-metodológica de educação para as relações étnico-raciais por meio de afeto e afro-referências os valores civilizatórios afro-brasileiros. Esses valores estão ligados à nossa ancestralidade e ocorrem de maneira entrecruzada; são eles: energia vital (axé), circularidade, memória, ancestralidade, religiosidade, corporeidade, musicalidade, ludicidade, cooperatividade e oralidade. Portanto, a circularidade presente na imagem do grupo é um valor com significado muito importante para o trabalho pedagógico, pois permite ressignificar a dor do racismo e potencializar as aprendizagens com músicas, jogos e brincadeiras ligadas às africanidades.

Segundo a autora, diante de um contexto no qual o processo civilizatório prioriza a competitividade, o lucro, a dominação e a sujeição do outro, a subtração de sua energia vital (mais-valia), a competição, a ciência sem poesia, é necessário que haja um compromisso em visibilizar e/ou redescobrir outros valores, ou seja, processos civilizatórios que nos contemplem e que dialoguem com a nossa diversidade étnico-racial. Nesse sentido...

A presença africana no Brasil, marcada por histórias, memórias, culturas e valores civilizatórios, estabelece aqui referenciais que se constituem como valores civilizatórios afro-brasileiros, valores tecidos no diálogo, nos confrontos, nos encontros diaspóricos dos africanos, afro-brasileiros entre si e com os demais grupos aqui existentes. Que valores seriam estes? Podemos citar a circularidade como um valor civilizatório que nos permitiu, enquanto afrodescendentes e afro-brasileiros, ressignificar a dor do processo cruel da escravização negra, do racismo, e positivizá-la, produzindo vida afrodescendente fora da África. (TRINDADE, 2008)

Visando reafirmar a importância da reeducação das relações étnico-raciais e do combate ao racismo epistemológico e pedagógico no Brasil, a intelectual constrói o referido quadro teórico, no qual destaca os modos de sentir, interagir e ver, que nos permitem tecer uma prática pedagógica antirracista. Nas suas próprias palavras, a ideia é “promover a Educação pela VIDA e para a VIDA, na qual a exclusão, a subalternização e a desumanização do Outro não sejam possíveis” (2010, p.12). Segundo a autora, diante de um contexto no qual o processo civilizatório prioriza a competitividade, o lucro, a

---

<sup>40</sup> Disponível: <http://www.acordacultura.org.br>. Acesso: 4, mar, 2020.

dominação e a sujeição do outro, a subtração de sua energia vital (mais-valia), a competição, a ciência sem poesia, é necessário que haja um compromisso em visibilizar e/ou redescobrir outros valores, processos civilizatórios que nos contemplem e que dialoguem com a nossa diversidade étnico-racial.

A palavra “ubuntu”<sup>41</sup>, localizada ao lado direito da imagem, representa a importância do “nós”. A palavra diz respeito à filosofia africana dos povos de língua banto, na qual “ubuntu” significa “eu sou, porque nós somos”<sup>42</sup>.

Silvana Bahia<sup>43</sup>, coordenadora da PretaLab – projeto que visa estimular a presença de mais mulheres negras e indígenas no universo de inovação e na tecnologia – explica que as tecnologias digitais de tão presentes no nosso cotidiano acabam por se naturalizar. De acordo com a comunicóloga, elas estão carregadas de tendências políticas, econômicas e culturais ligadas a quem cria as plataformas digitais. Em geral, homens brancos heteronormativos e ricos.

Apesar da supremacia branca que rege ciberespaços, as mulheres negras seguem criando possibilidades de atuação próprias. Como um exemplo de páginas de mulheres que se movimentam nesses ciberespaços, menciono aqui a página do Facebook *Intelectuais negras: escritas de si*<sup>44</sup>, que tem por objetivo dar visibilidade às profissionais de diversas áreas, dentro ou fora do universo acadêmico e reconhece a atuação e experiência das mulheres de modo a considerá-las intelectuais, produtoras de conhecimentos.

A tabela a seguir mostra o protagonismo das mulheres negras no Facebook, realizando articulações e ações políticas baseadas no projeto de reeducação das relações raciais.

---

<sup>41</sup> De acordo com o filósofo Mogobe Ramose (1999), a noção de comunidade na filosofia ubuntu provém da premissa ontológica de que a comunidade é lógica e historicamente anterior ao indivíduo.

<sup>42</sup> História e cultura afrodescendente / organizadores, Elio Ferreira de Souza, et. al. Teresina: FUESPI, 2018. 398 p. (Coleção África Brasil; v. 8).

<sup>43</sup> Silvana Bahia é diretora do Olabi, por onde coordena a PretaLab, iniciativa focada no estímulo e protagonismo de mulheres negras e indígenas nos campos da tecnologia e da inovação. Comunicadora social, é mestre em cultura e territorialidades, foi cocriadora do plano de comunicação do curta-metragem KBELA (2015), de Yasmin Thayná, e é colaboradora da plataforma Afroflix. Disponível em:

<https://artigo19.org/wp-content/blogs.dir/24/files/2018/02/Revista-Desafios-%c3%a0-Liberdade-de-Express%c3%a3o-no-S%c3%a9culo-21.pdf>> Acesso em: 4 de fev 2020.

<sup>44</sup> Disponível em: <https://www.facebook.com/intelectuaisnegrasufrj/>. Acesso em: 05 de jan.2020.

Páginas protagonizadas por mulheres		
Perfil	Descrição	Endereço digital
Adeola	Afrobetização de crianças pautada nas relações raciais, gênero, cultura e arte.	<a href="https://www.facebook.com/princesasadeola/">https://www.facebook.com/princesasadeola/</a>
Baobazinho	O Baobazinho alia memória, arte e educação tendo os contos da tradição oral de matriz africana como ponto de partida.	<a href="https://www.facebook.com/pg/baobazinho/about/?ref=page_internal">https://www.facebook.com/pg/baobazinho/about/?ref=page_internal</a>
Caçando Estórias	Caçando estórias é um projeto de arte-educação constituído por ações multidisciplinares que relacionam a contação de estórias, cultura afro-brasileira, arteterapia, oralidade, artes têxteis, artes visuais, teatro de animação de formas e literatura.	<a href="https://www.facebook.com/CacandoEstorias/">https://www.facebook.com/CacandoEstorias/</a>
Cantinho das Memórias-Contos e Saberes	Vivências e saberes de uma mulher negra que agora tem voz e vai gritar tudo que a alma sufocou durante toda uma vida!	<a href="https://www.facebook.com/cantinhodasmemorias/">https://www.facebook.com/cantinhodasmemorias/</a>
Marcia Culturas Afro e Indígena nas Escolas	"Resgatando e reconstruindo a imagem da criança negra no espaço escolar."	<a href="https://www.facebook.com/CulturaAfroEIndigenaNasEscolas/">https://www.facebook.com/CulturaAfroEIndigenaNasEscolas/</a>
Janinha Dias	Negra, gorda, professora, escritora, poeta, autora de atividades pedagógicas afrocentradas	<a href="https://www.facebook.com/joaninhadias1983/about?lst=1122676536%3A100001743813536%3A1582935857">https://www.facebook.com/joaninhadias1983/about?lst=1122676536%3A100001743813536%3A1582935857</a>
Literatura Negra Infantil	Página de divulgação de livros infantis com temática racial e africana.	<a href="https://www.facebook.com/literafroinfantil/">https://www.facebook.com/literafroinfantil/</a>
Pedagogia Negra	A página foi desenvolvida com intuito de compartilhar informações de caráter pedagógico que dialogue diretamente com as questões raciais.	<a href="https://www.facebook.com/PEDAGOGIANEGRA/">https://www.facebook.com/PEDAGOGIANEGRA/</a>
Preta, preta, pretinha	Motivar professoras a saber sempre mais.	<a href="https://www.facebook.com/Preta-Preta-Pretinha-1843811699270641/">https://www.facebook.com/Preta-Preta-Pretinha-1843811699270641/</a>

**Tabela 2. 2:** Páginas protagonizadas por mulheres. Fonte: Acervo da autora.

## Sobre as postagens

Para reunir e categorizar as postagens da página *Educação Infantil antirracista*, realizei pesquisas diárias no grupo entre os meses de junho e dezembro de 2019. Além do trabalho de quantificação, criei um índice temático para indicar os assuntos constantes na referida página.

Para a coleta e, posteriormente, análise de dados, tracei algumas etapas metodológicas, como contagem do número de participantes (quantas mulheres e quantos homens), classifiquei como “outros” algumas páginas que participam do grupo, mas funcionam para divulgar outros trabalhos em torno da temática da educação, no entanto não tem referência sobre quem as administra e/ou as criou.

Sobre a coleta e análise de postagens publicadas, capturei cada postagem por meio do *printscreen*<sup>45</sup>, e depois classifique por temas, são eles: cursos de formação docente, seminários, ações de extensão, eventos/encontros e concursos, sugestões de leituras e materiais de estudos em pdf, literatura infantil e atividades educativas antirracistas na educação infantil.

Realizei o somatório das postagens a partir dos temas, analisei sob a ótica do que cada tema representa numa perspectiva de educação antirracista, entendendo o significado de cada postagem como uma aprendizagem construída no cotidiano de cada professora e, assim, compartilhada com outros sujeitos do grupo. O levantamento das postagens revelou a importância da representatividade para tecer uma educação que valorize as culturas, saberes e histórias no que tange às relações étnico-raciais.

Dessa forma, as postagens sobre atividades em sala de aula giravam em torno do uso da literatura infantil afro como uma das principais ferramentas para construir uma educação antirracista que dê sentido de pertencimento e orgulho para as crianças negras. Os livros infantis têm ganhado destaque nas redes sociais e nos mercados editoriais, sobretudo, a partir da promulgação da Lei federal nº 10.639/03 e posteriormente 11.645/08 que inserem a obrigatoriedade do ensino de história e cultura Africana, afro-brasileira e indígena na educação básica. Embora, já houvesse alguns livros que com a

---

<sup>45</sup> Print screen é uma tecla comum nos teclados de computadores, que quando pressionada, captura imagens e salva.

temática afro-brasileira, com a aprovação da lei, aumentou quantitativamente a produção desses livros infantis, tornando um instrumento para ser pôr em prática a lei tem em vista que, quando esses livros têm representações e histórias positivas, que respeitam e valorizam as diversidades étnico-raciais, tornam-se uma ferramenta e empoderamento e combate ao racismo, preconceitos e estereótipos na Educação Infantil.

Dados gerais das postagens		
1	Divulgação: cursos de formação docente, seminários, ações de extensão, eventos/encontros e concursos.	14
2	Sugestão de leituras e materiais de estudos em pdf	8
3	Literatura infantil	8
4	Atividades educativas antirracistas na educação infantil	16

**Tabela 2. 3:** Temas gerais das postagens. Fonte: Facebook - Educação infantil antirracista

Minha intenção ao elaborar a tabela de publicações do grupo foi a de evidenciar interesses e temas acionados pelas participantes a partir do eixo central reeducação das relações étnico-raciais.

É importante analisar o que os dados da tabela II sugerem sobre as publicações do grupo. De acordo com os resultados obtidos na tabela, iniciarei a análise a partir do item 1. O grupo oportuniza a divulgação, é um espaço designado para o desenvolvimento de cursos, seminários, oficinas e outras atividades, cujos compromissos ético e político estão fundamentados na reeducação para as Relações Étnico-raciais.

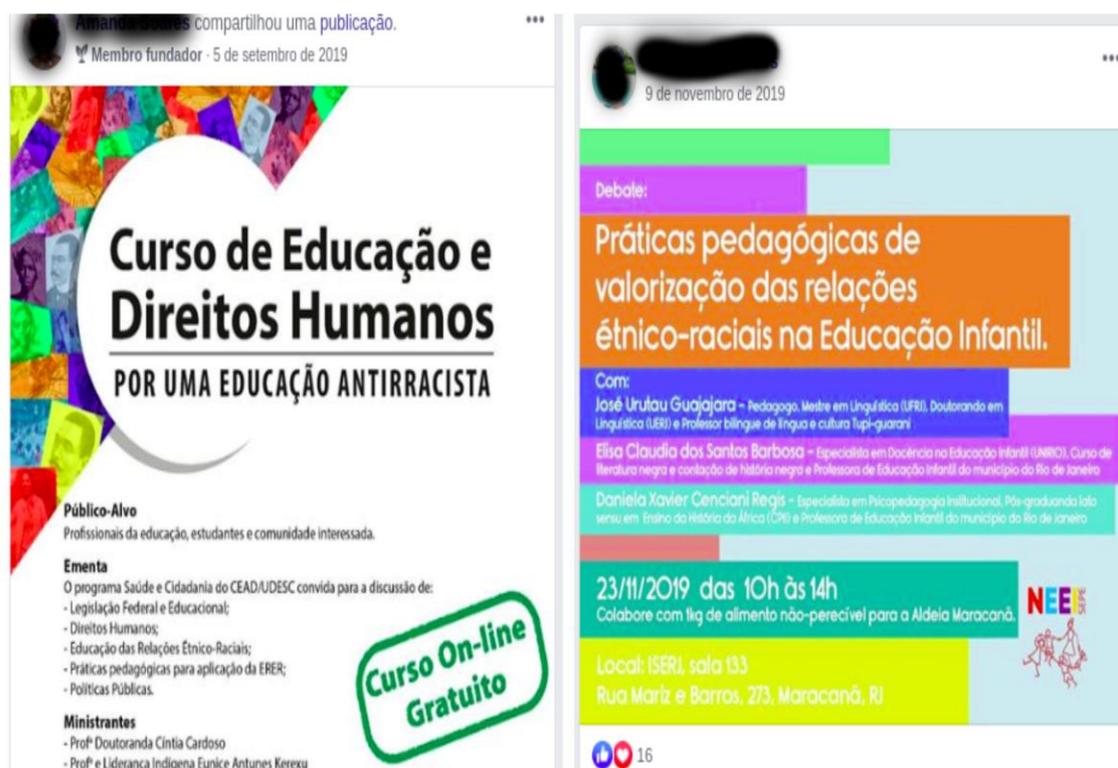
Através das publicações, percebi que as participantes do grupo valoram a formação profissional acerca da temática das relações étnico-raciais, gênero, direitos humanos, história e cultura da África e a cultura afrobrasileira. Esse fato se expressa através da publicação de atividades como cursos, seminários, encontros, o que evidencia como é importante para as docentes a formação apropriação de conhecimentos e a valorização das formações com base em outras referencias para desenvolverem seu trabalho e atuarem com práticas educativas antirracistas. Assim, fica evidenciado como é importante para as

docentes a formação continuada com foco em práticas educativas antirracistas.

A importância dada no grupo ao que se refere à educação continuada oferece subsídios para o desenvolvimento de práticas que podem reverter o quadro em que as escolas reproduzem conteúdos discriminatórios. Para Miguel Arroyo (2002), a escola está ultrapassada, segundo o autor a linguagem que a escola utiliza como, por exemplo, “grade curricular” por si só já denuncia suas práticas limitadas, para ele temos que estar fora das grades para pesquisar, atuar com outras referências, expandir os conteúdos presentes no currículo e construir projetos emancipatórios. Sobre isso, Nilma Gomes (2008) afirma que:

[...] a descolonização do currículo implica conflito, confronto, negociações e produz algo novo. Ela se insere em outros processos de descolonização maiores e mais profundos, ou seja, do poder e do saber. Estamos diante de confrontos entre distintas experiências históricas, econômicas e visões de mundo. Nesse processo, a superação da perspectiva eurocêntrica de conhecimento e do mundo torna-se um desafio para a escola, os educadores e as educadoras, o currículo e a formação docente. (GOMES, p. 527-528).

A formação docente precisa ser contínua e descolonizada, esse é o meio para que as professoras possam intervir no contexto escolar, munidas de uma diversidade de saberes que precisam ser valorizados no contexto escolar.



**Figura 2. 4:** Postagens de divulgação de cursos e debates. Fonte: Facebook: Grupo Educação Antirracista.

Além das aprendizagens experienciadas no cotidiano, o interesse por aprimorar conhecimentos para desenvolvimento do trabalho docente é visto aqui como o aporte necessário para a realização de práticas antirracistas, seja para iniciar ou mesmo aprofundar nossos conhecimentos. Em grande medida, penso que a lei 11.645/08, que regulamenta a obrigatoriedade do Ensino da História e Cultura Africana, Afro-brasileira e Indígena em todos os níveis de ensino, nos convoca para a construção desses novos saberes.

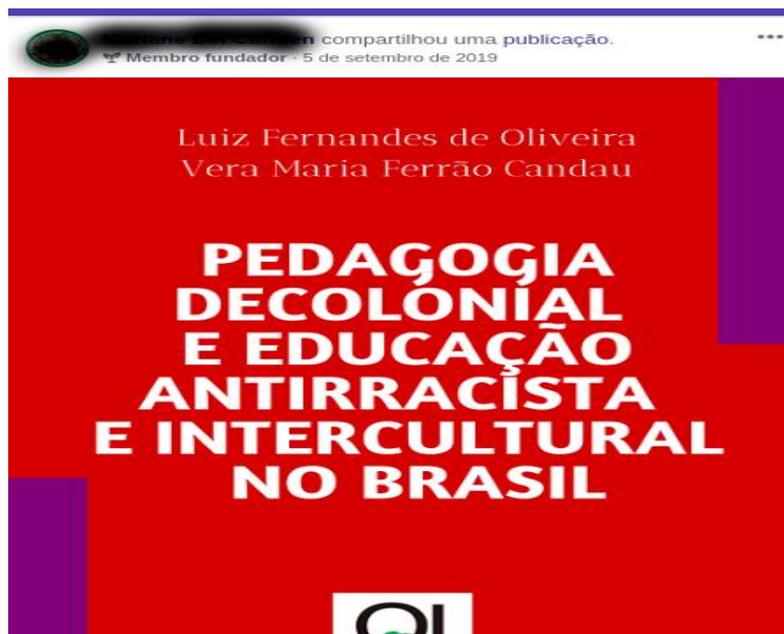
As postagens revelam a importância que as epistemologias feministas negras e decoloniais, que partem da diversidade de histórias e culturas africanas, afro-brasileiras e indígenas, ocupam nas iniciativas de formação continuada. Ater-se a comentar as iniciativas.

Creio que quando participantes do grupo solicitam, promovem e disseminam materiais sobre questões raciais, históricas e culturais do continente africano estão apoiadas na ideia de viabilizar outras histórias, conhecimentos e práticas. Dessa forma, através do estudo e do trabalho coletivo asseguram o desenvolvimento e a difusão de práticas decoloniais (CANDAU, 2010).

Isso pode ser observado pelo material bibliográfico disponibilizado no grupo. Como na figura abaixo na qual num livro que apresenta as noções de pedagogia decolonial e interculturalidade crítica, e possíveis confluências das Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação das Relações Étnico-Raciais e para o Ensino de História e Cultura Afro-Brasileira e Africana<sup>46</sup>.

---

<sup>46</sup> Aventuras na História: Tudo sobre história. História mundial, história do Brasil, guerras, a história através das eras. <https://aventurasnahistoria.uol.com.br/>. Acesso: 2, mar, 2020.



**Figura 2. 5:** Postagem de material em PDF para estudo.  
 Fonte: Facebook: Grupo Educação Infantil Antirracista.

Já a próxima imagem diz respeito à indicação de leitura da matéria presente no site *AH – As aventuras na história*, que fala sobre o continente africano durante a Antiguidade e Idade Média.



**Figura 2. 6:** Postagem de material para leitura.  
 Fonte: Grupo Educação Antirracista

A figura abaixo corresponde ao compartilhamento do material de autoria da professora e pedagoga Joana de Angelis Dias da Silva. O material produzido pela professora tem com proposta elevar a autoestima das crianças negras através de sugestões de atividades e de livros de literatura infantil afrocentrada.



**Figura 2. 7:** Postagem sobre manual de atividades com contos africanos

Fonte: Facebook: Grupo de Educação Infantil Antirracista.

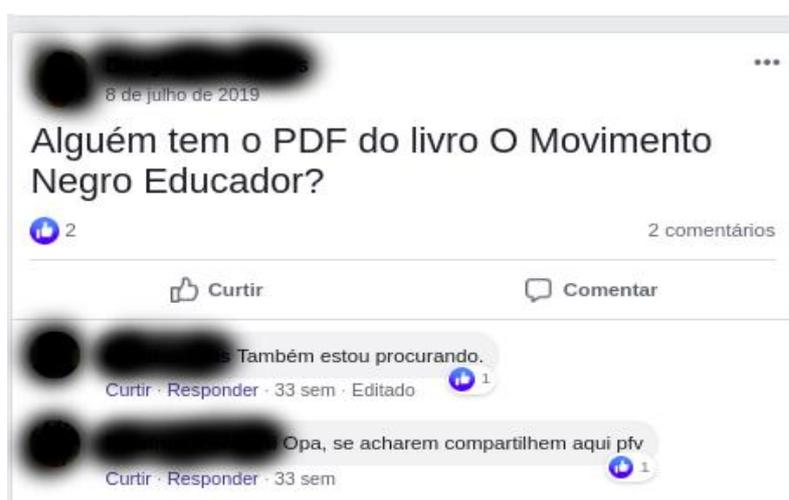
Para Claudia Miranda e Ana Helena Itamar Passos uma educação afrocentrada (2011):

[...] uma educação afrocentrada, ou etnoeducação, seria pensar novos lugares epistêmicos para enfrentarmos a normatividade conduzida pelo pensamento eurocêntrico que dá suporte a uma episteme educacional. Em outros termos, propomos a construção de currículos mais negociáveis em termos dos espaços fixados para o Eu e o Outro Colonial. (MIRANDA, 2001, p.3).

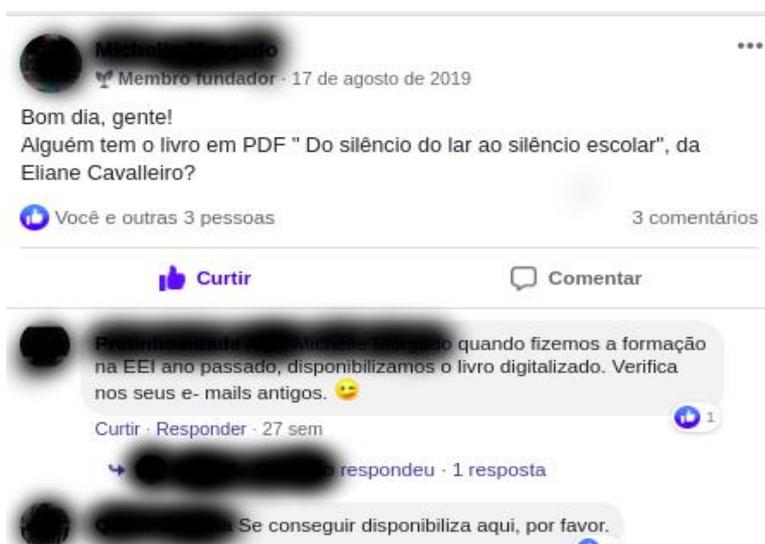
Nesse sentido o material produzido pela professora Joana Dias propõe novos parâmetros epistemológicos, ao mesmo tempo em que combate o racismo epistêmico, isso porque a cartilha produzida é uma alternativa aos materiais didáticos marcadamente eurocentrados. Segundo Renato Noguera

(2010), a afrocentricidade não é o inverso de eurocentricidade, muito pelo contrário, pois se trata de compreender quem somos, pensamos e agimos a partir de onde estamos localizadas. No caso da afrocentricidade, a localização se refere ao continente africano em sua diversidade e diásporas.

As postagens, portanto, indicam que há um engajamento das/os participantes com os estudos decoloniais. Tais publicações de sugestões de leitura encontram na decolonialidade a oportunidade de pautar uma educação com referência em perspectivas epistêmicas que visibilizam as experiências diaspóricas da população negra brasileira. Esse engajamento também é visto nas solicitações de material, conforme as figuras a seguir.



**Figura 2. 8:** Postagem de solicitação de material para estudo  
Fonte: Facebook Grupo de Educação Infantil Antirracista.



**Figura 2. 9:** Postagem solicitação de livro para estudo  
Fonte: Facebook: Grupo de Educação Infantil Antirracista

Sobre esses pedidos, cabe dizer que o livro da figura 2.10 é uma referência para quem trabalha e pesquisa sobre educação infantil e racismo. O livro *Do silêncio do lar ao silêncio escolar: racismo, preconceito e discriminação na educação infantil* de Eliane Cavalleiro (2018) mostra inúmeras situações de preconceito racial ocorridas no espaço escolar. Protagonizadas por crianças e professoras, as situações apresentadas pela autora mostram como o racismo afeta as relações desde a primeira infância. Considerando que iniciamos nosso processo de construção de identidade na família, ou seja, no lar, esses sentimentos e preconceitos acabam se perpetuando na escola.

Eliane Cavalleiro (2018) constatou que no cotidiano da educação infantil, o silêncio autoriza o racismo, na medida em que não há referências que expressam a existência de crianças negras, seja em cartazes, imagens ou livros infantis. Essa situação pode comprometer negativamente a autoestima da criança negra e alimentar em sua concepção de mundo a lógica eurocêntrica de que há superioridade nos padrões brancos. A autora aponta, também, que há um tratamento desigual no que se refere à afetividade destinada às crianças negras e brancas.

As publicações revelam a procura/compartilhamento por livros sobre educação decolonial e antirracista, protagonizadas por intelectuais negras, como, além das já citadas, Eliane Cavallero e Joaninha Dias, Nilma Lino Gomes. Esta última Nilma afirma que:

Produzir um conhecimento que extrapola o seu grupo étnico-racial específico. [...] Trata-se de uma produção do conhecimento e de uma postura acadêmica que procuram intervir. Uma produção que pode constituir novos sujeitos, subjetividades e sociabilidades e superar o epistemicídio ou o assassinio do conhecimento próprio da cultura subordinada e, portanto, dos grupos sociais titulares (GOMES, 2009, p. 430).

Compreendo as práticas de buscar e compartilhar como formas de produzir conhecimentos sobre a temática racial, construindo no chão da escola e na academia um lugar de reconhecimento de saberes produzidos por pensadoras negras. Tais conhecimentos são um horizonte de possibilidades para traçar caminhos emancipatórios na educação infantil.

## Sobre Cura, Afetividade e Autocuidado

Entre as postagens do grupo é possível observar fotos de crianças em situações de afeto e autocuidado. Esse dado é importante, pois demonstra que o grupo está atento ao fato de que as crianças são sujeitos históricos carregados de emoções, memórias e subjetividades.



**Figura 2. 10:** Postagem do grupo sobre crianças e afeto.  
Fonte: Facebook Grupo Educação Infantil Antirracista

Para que isso ocorra deve-se levar em consideração a afetividade no cotidiano escolar como um fator capaz de compreender e resgatar humanidades, de acordo com Azoilda da Trindade:

A nossa afetividade (os afetos, sentimentos, emoções) se manifesta via nosso corpo, que circunscreve nossos sentimentos, nossas percepções: um toque, uma carícia, um aperto de mão, um afago, uma música, uma grosseria, a leitura de um poema, uma brincadeirinha, um xingamento, um encontro, um desencontro, uma agressão. (TRINDADE, 2006, p.113).

Nesta premissa, afirmo como professora que criança é potência e para potencializar a experiência de ser crianças, atuar com base em práticas educativas pautadas no afeto ajuda a desconstruir o racismo. Afetividade,

muitas vezes, consegue dilacerar a máscara<sup>47</sup> do silenciamento, tira da invisibilidade as identidades negras, indígenas, culturas, saberes, políticas, histórias etc..

Buscando os rastros de lembranças do meu tempo de escola, reflexões sobre a necessidade para que esse lugar institucional promova uma formação baseada no conhecimento da dimensão cultural, na qual esse país é constituído me vêm à cabeça, por entender que é nesse espaço onde as memórias afetivas e sociais começam a ser formadas e onde o racismo atua diariamente.

Além da discussão do papel da escola como um espaço que pode, ao menos, problematizar e trabalhar a desconstrução de ideologias racistas impregnadas em brincadeiras, por vezes, recheadas de preconceito racial, a autora também relativiza o papel da família na reprodução desses comportamentos discriminatórios e reforça o quanto uma educação antirracista pode contribuir para a construção positiva de uma identidade negra. Segundo Azoilda da Trindade, a afetividade:

[...] tem relação direta com o influenciar e ser influenciado, potencializar, possibilitar. Porque afetividade está relacionada ao gostar de gente, propiciar encontros, contatos, afetos e afetações. Porque afetividade nos reporta ao corpo e porque os corpos são potências, possibilidades, amorosidade. A afetividade é uma manifestação corporal, uma expressão corporal fundamental para os encontros, contatos, para as expressões de desejos, pensamentos individuais e coletivos, de emoções as mais diversas, de sentimentos como amor, ódio, cuidado. Em síntese, a forma, a maneira como estou/sou no mundo afeta o mundo, as pessoas. (Azoilda Lorreto da Trindade, 2006, 101)

Azoilda da Trindade nos traz uma reflexão sobre como o afeto perpassa os nossos sentidos e está presente no nosso corpo, nos modos de ser, no cotidiano escolar.

---

<sup>47</sup> EVARISTO, Conceição. Conceição Evaristo: “Nossa fala estilhaça a máscara do silêncio”. Carta Capital: Maio de 2017. Entrevista concedida à Djamila Ribeiro. 2017. Disponível em <https://www.cartacapital.com.br/sociedade/conceicao-evaristo-201cnossa-fala-estilhaca-a-mascara-do-silencio201d>. Acesso 12 de fevereiro de 2020.

## Literatura infantil



**Figura 2. 11:** Postagens de sugestão de literatura infantil  
Fonte: Facebook: Grupo Educação Antirracista

O número de publicações sobre indicação de literatura infantil negra confirma a compreensão da leitura como uma arma de luta contra a lógica homogênea presente nos livros. Também, como forma de romper com os silêncios de uma história e levar para crianças outras referências, que contribuem para construção de sentimentos positivos e de pertencimento acerca da identidade racial. Pois, quando essas crianças conseguem se vir no personagem principal, encontram significado positivo sobre ser negra/o. E que valoram a formação profissional acerca da temática das relações étnico-raciais, gênero, direitos humanos, história e cultura da África e afro-brasileira.

As práticas discriminatórias agem de forma a negar as histórias e valores culturais africanos e afro-brasileiros, a posição de subalternidade e a escravização desses sujeitos são constantemente lembradas e reafirmadas pelas escolas e seus materiais didáticos. Isso faz com que crianças negras sofram cotidianamente nesses ambientes, perseguições e violências como “piadas”, que influenciam de forma negativa na construção da identidade e valorização da sua autoimagem.

Para observar essa realidade, podemos usar a figura da postagem abaixo. Ela se refere ao comentário de uma mãe que contou na rede social facebook que, ao folhear os livros escolares da filha, encontrou na publicação *Natureza e Sociedade*, da editora *Formando Cidadãos*, ilustrações racistas em que a única personagem negra ocupa um papel sulbaternizado em relação às personagens brancas.

Na ilustração fica evidente a negação da possibilidade de as mulheres negras seguirem a vida da mente quando se sugere que o trabalho braçal que é representado pela personagem negra, está dissociado do fazer intelectual, (hooks, 1995), esse representado pela personagem branca. Mesmo com as exigências da Lei 11.639/03 e das Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação das Relações Étnico-Raciais e para o Ensino de História e Cultura Afro-Brasileira e Africana <sup>48</sup>, algumas escolas continuam adotando livros didáticos que reforçam a presença de conteúdos hegemônicos que ausentam ou marcam de forma negativa a representação do povo negro. Logo, a não-existência é produzida para ocultar pessoas negras que tiveram destaque na história, na produção de conhecimento. Isso é o que podemos chamar de silenciamento. Sobre os silêncios de uma historia única Chimamanda Ngozi Adiche (2009) relata que:

Porque tudo o que eu havia lido eram livros em que os personagens eram estrangeiros, de que os livros naturalmente tinham de ter estrangeiros e ser sobre coisas com as quais eu não poderia me identificar. Mas tudo mudou quando eu descobri livros africanos. E eu tive uma mudança na minha percepção sobre literatura. Percebi que pessoas como eu, meninas com pele de cor de chocolate, cujo cabelo

---

<sup>48</sup> O governo federal sancionou, em março de 2003, a Lei nº 10.639/03-MEC, que altera a LDB (Lei Diretrizes e Bases) e instituiu a obrigatoriedade do ensino da História da África e dos africanos no currículo escolar e estabelece as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação das Relações Étnico-Raciais e para o Ensino de História e Cultura Afro-Brasileira e Africana, são dimensões normativas, reguladoras de caminhos, embora não fechadas a que historicamente possam, a partir das determinações iniciais, tomar novos rumos. Diretrizes não visam a desencadear ações uniformes, todavia, objetivam oferecer referências e critérios para que se implantem ações, as avaliem e reformulem no que e quando necessário. Disponível em:

file:///sysroot/home/daia/Downloads/Diretrizes%20curriculares%20nacional%20para%20a%20educa%C3%A7%C3%A3o%20das%20rela%C3%A7%C3%B5es%20%C3%A9tnicoraciais%20e%20para%20o%20ensino%20de%20hist%C3%B3ria%20e%20cultura%20afrobrasileira%20e%20africana.pdf. Acesso: 20, marc, 2020.

crespo não dava pra fazer rabo-de-cavalo, também poderiam existir na literatura<sup>49</sup>. (ADICHE, 2009)

Antes de tomar posse da sua própria história, a autora revela que somos influenciadas/os pelas histórias que nos contam sobre nós. Através do ponto de vista de sujeitos que estão localizados ao centro, nas histórias contadas por eles, nós somos “os outros”. A autora expõe ainda uma particularidade relevante sobre o ato de narrar a partir do nosso local de fala: a possibilidade de enxergar aspectos que fogem aos olhares de quem está de fora, muitas vezes, guiados pelas lentes do preconceito e dos estereótipos.

A presença das mulheres negras na literatura e na academia tem contribuído para desenhar outro contexto em que deixamos de ser objeto e passamos a ser sujeitas. Produtoras de um conhecimento próprio que confere visibilidade à intelectualidade baseada na união, em vez da separação, entre corpo e mente.

O último item da tabela abaixo revela que as professoras desenvolvem atividades por meio da literatura infantil negra como a principal prática educativa antirracista. Isso se mostra nas práticas descritas no grupo 6, nas quais há indicação de livros e em outras atividades como contação de história, que seguem como prática principal. Logo, através da tradição oral no sentido de não haver um livro materializado fica evidenciada a presença da oralidade.

---

<sup>49</sup> Disponível em: <https://youtu.be/ZUtlR1ZWtEY>. Acesso: 5 mar 2020.

Livros presentes nas atividades realizadas			
Nome dos livros	Autoras/es	Ilustradoras/es	Editora
Bruna e a Galinha da Angola	Gercilga d' Almeida	Valéria Saraiva	Pallas
Obax	André Neves	André Neves	Brinque-Book
Ombela - A origem das chuvas	Ondjaki	Rachel Caiano	Pallas
Herói, O menino mais poderoso do mundo	Aretha ferreira e Régis Rocha	Régis Rocha	Afrodinamic
Mari, a sementinha	Maíra Oliveira	Giulia Santos	Nandayala
Meninas negras	Malu Costa	Rubem Filho	Maza edições

**Tabela 2. 4:** Livros presentes nas atividades realizadas. Fonte: Acervo da autora.

Pode-se afirmar que a maioria das autoras e dos autores dos livros acima são negras e negros, assim como as editoras desses livros se dedicam a esse tipo de literatura. Isso evidencia mudanças no campo da literatura no que se refere à representatividade, tanto das/os personagens e narrativas, quanto de quem está produzindo. Destaca-se que os livros da tabela possuem histórias, ilustrações e referências estéticas que contribuem para o fortalecimento da autoestima das crianças, que passam a ter a oportunidade de se sentirem representadas, vinculadas as histórias às suas próprias experiências.

Sylvia Soares de Souza (2019) salienta que a abordagem de temas que fazem referência a religiões de matrizes africanas na educação infantil. Bem como a carência de livros infantis sobre o assunto, contribui para que quando essa representatividade é visibilizada, a comunidade escolar manifeste “desconforto”, ou seja, um racismo religioso que compromete a prática de uma educação antirracista. Já que elementos africanos são consideravelmente estigmatizados ou, no caso das religiões de matrizes africanas, o racismo se manifeste em forma de violência<sup>50</sup> dentro e fora do espaço escolar.

Obra com partilhada pelas professoras participantes do grupo é de fundamental importância para valorizar, reconstruir imagens deturpadas no

<sup>50</sup> Como ocorreu com a menina Kayllane Campos, de 11 anos, foi apedrejada na saída de uma cerimônia de candomblé Disponível em: <http://g1.globo.com/pop-arte/blog/yvonne-maggie/post/menina-apedrejada-fanatismo-e-intolerancia-religiosa-no-rio-de-janeiro.html>. Acesso: 20 de marc 2020.

imaginário social, referentes às culturas e religiões afro-brasileiras. Entretanto, 16 anos depois da promulgação da Lei 11.639/03, ainda sim a cultura africana e afrobrasileira tem se construído de maneira superficial por conta da repressão e se mantém até os dias hoje, por trás do racismo, da repressão e violências estão a ausência de conhecimento ao que se refere às histórias e culturas africanas e afrobrasileiras, as ausências advindas da colonialidade e produzem vazios nos currículos e práticas educativas, assim como invisibilizam diversos sujeitos, saberes e culturas, autorizam a presença do racismo e das desigualdades.

As postagens no grupo “Educação Infantil Antirracista” nos trazem como reflexão a necessidade de nos apropriarmos de novas epistemologias, saberes ancestrais, das escritas de si para protagonizarmos práticas educativas para viabilizar uma educação articulada às experiências dos sujeitos da escola, e a de valorização das culturais, histórias e saberes construídos por diversos povos, considerando as diversidades étnico-raciais e de gênero.

## **2.2 Aquilombamento no ciberespaço**

Como visto, a rede social Facebook tem sido palco da articulação de mulheres para debate e tecitura de diferentes projetos de democracia. No caso desta pesquisa, falamos de professoras que se reúnem para se fortalecer e compartilhar práticas educativas antirracistas. Sites, Blogs, Facebook, Instagram, WhatsApp, entre outros espaços virtuais forjam-se como espaços seguros. Entendidos aqui, de acordo com Collins (2019), como lugares possíveis de construção política coletiva, nos quais mulheres retratam suas práticas a partir de suas próprias definições em vez das dos outros. Segundo a autora, de acordo com as demandas vivenciadas, as mulheres negras articulam e produzem tais espaços para se expressarem livremente e criarem novos projetos de educação e emancipação.

À medida que as mulheres permitem-se ocupar determinados espaços protagonizando uma contra-narrativa, rejeitando, dessa maneira, o lugar de “Outro”, elas se colocam em um centro. Esse processo de descolonização e emancipação social abre espaço para outras narrativas que destoam e rompem com as normas de processos do patriarcado branco.

### **Capítulo 3**

#### **Autoria de uma prática de educação antirracista a partir da experiência e aprendizado no quilombamento virtual**

Esse capítulo se destina a apresentar a influência do quilombo virtual - *Grupo Educação Infantil Antirracista* - em minhas práticas de sala de aula, a importância da representatividade e da literatura infantil no combate ao racismo e como fio condutor para a realização de atividades antirracistas. O referido capítulo está dividido em quatro partes nas quais discorro sobre valores civilizatórios afro-brasileiro que florescem no decorrer desse trabalho.

Ao entender que práticas de educação antirracistas são importantes no combate ao racismo no cotidiano escolar e que mulheres negras usam as redes sociais para quilombar-se, propor práticas, ações e para promover uma educação mais igualitária e emancipatória por meio de compartilhamentos de textos, livros produzidos a partir da narrativa de mulheres negras e de postagens nas redes sociais.

O grupo educação infantil antirracista funciona como um potente espaço formativo e informativo através do compartilhamento, no Facebook, de materiais de estudo, livros infantis, cursos e notícias numa perspectiva das relações étnico-raciais. Busco nesse grupo modelos de alguns elementos ofertados para refletir e orientar minhas práticas educativas. Por exemplo, usar como uma das ferramentas principais na nossa prática docente a literatura negra.

A essa altura lanço mão da escrevivência para narrar uma atividade realizada em uma turma de educação infantil da rede pública situada no município de Nova Iguaçu – RJ. Com o objetivo de vivenciar junto às crianças uma prática pedagógica antirracista, busquei atividades que pudessem aproximá-las dos ensinamentos da cultura afro-brasileira na qual suas experiências cotidianas fossem valorizadas.

A ideia foi se apropriar da sala de aula de educação infantil como um efetivo espaço de aprendizagem. Uma aprendizagem que faça sentido e apresente outras referências de conhecimentos significativos, dialogando com a realidade das crianças no processo de construção de suas identidades. Em

outras palavras, possibilitar que elas fossem ouvidas. Compreendendo, assim, a educação como uma prática social (hooks, 2003).

Sobre a construção da identidade e pertencimento étnico-racial no universo da Educação Infantil, as Diretrizes Curriculares Nacionais para Educação Infantil (2010) nos chamam a atenção para a responsabilidade delegada à educação infantil em garantir experiências que...

Possibilitem vivências éticas e estéticas com outras crianças e grupos culturais, que alarguem seus padrões de referência e de identidades no diálogo e conhecimento da diversidade (BRASIL, 2010, p. 16).

Entre essas vivências considero a contação de histórias uma prática valiosa para essa busca. Cada vez que uma história se delineia para a aprendizagem sobre si e sobre o outro, fortalecemos sujeitos, culturas e identidades. Sobre isso, Sylvia Souza (2019) espera que a criança, ao ter contato com histórias e imagens que abordem a temática étnico-racial negra, seja visibilizada com relação à sua identidade e tenha suas potencialidades trabalhadas. Isso diz respeito a uma prática antirracista, que combata situações nas quais, muitas vezes, a criança é depreciada ou posta em uma condição de inferioridade. Para Andréia Lisboa de Sousa (2001):

As imagens suscitadas tanto pelas ilustrações, quanto pelas descrições e ações da personagem negra podem ser utilizadas de maneira construtiva, de modo que contribuam para a autoestima das crianças negras, bem como, para a sensibilização das não negras. (SOUSA, 2001, p.196)

Sylvia Souza (2019) chama a atenção para os livros infantis em que há personagens de princesas negras, pois eles são muito importantes dentro do imaginário das crianças, em especial das meninas negras. Em sua maioria permitem que as meninas negras se sintam representadas, pois encontram espaço para elevar a autoestima e fazê-las se sentirem protagonistas de uma história.

Como visto no capítulo anterior o livro infantil apareceu como uma das principais ferramentas utilizadas pelas professoras do grupo para a prática de desenvolver uma educação antirracista, porque faz emergir no chão da escola conhecimentos que contemplam as diversidades de crianças no contexto

escolar que, muitas vezes, são silenciadas. Para que isso ocorra, o livro em questão apresenta uma história e ilustrações que valorizam a cultura africana, afro-brasileira e indígena e a construção da autoimagem perante as diversidades étnico-raciais e, por isso, é um elemento potente para a formação das crianças em relação ao pertencimento étnico-racial, à estética, as relações de gênero e aos comportamentos sociais.

Os livros infantis que têm como referências culturais marcadamente etnocêntricas, tornam ausentes da literatura personagens negras/os nos quais as crianças negras possam se ver representadas, assim como os conhecimentos sobre a cultura e história africana, indígena e afro-brasileira.

Para melhor refletir sobre minha prática, tentar problematizar as ausências de referenciais históricos, culturais e de sujeitos não-normativos nos livros e no cotidiano escolar, tomo como modelo a contribuição teórico-metodológica de Nilma Gomes (2018), a pedagogia das ausências, que parte do princípio de que a não-existência é produzida. Logo, faz-se necessário encontrar os vazios, problematizar o porquê dessas ausências para transformá-las em presenças a partir do que o movimento negro traz e como contribuição para educação e a pedagogia das emergências de quais conhecimentos e ferramentas posso usar para fazer emergir no vazio dos currículos e práticas educacionais outros saberes e alternativas pedagógicas? Como visto no capítulo anterior, a literatura infantil afro-brasileira é um dos principais recursos que faz florescer valores que contribuem na formação identitária da criança negra em uma perspectiva afirmativa.

Pensando nos objetivos dessa pesquisa, compreendo que tais conceitos podem ser fundamentais para se pensar e orientar, nossas práticas educativas, haja vista que esses conceitos têm potencial de instrumentalizar professoras.

Isso porque se trata de construir outras práticas e ações educativas a partir de nossas de próprias ferramentas, subverter a lógica da colonialidade. Ao dar um sentido de centro para saberes ancestralidades com outros paradigmas educacionais e vai ao encontro de uma educação decolonial, possibilita que diversos sujeitos, especialmente as mulheres negras, tenham experiências no espaço escolar que as façam sair das margens ao centro.

É importante ressaltar que durante a atividade de contação de histórias construo um momento de aprendizagem baseada no afeto e na acolhida das

diversidades, a partir de questões pontuadas anteriormente, compreendo que desenvolver atividades com vista na metodologia dos valores civilizatórios afro-brasileiros da autora Azoilda Loretto da Trindade é fundamental para construção de uma educação antirracista. Identifiquei presentes no desenrolar desta atividade que realizei pelo menos cinco valores no nosso no dia a dia. São eles:

- Circularidade - Está presente em diversos espaços, jogos/brincadeiras, danças, rituais, compreendo a circularidade como uma forma de movimentar-se sem perder de vista quem está ao redor. A roda tem um significado muito grande, é um valor civilizatório afro-brasileiro, pois aponta para o movimento, a circularidade, a renovação, o processo, a coletividade: roda de samba, de capoeira, as histórias ao redor da fogueira... Já fazemos as tradicionais rodinhas na Educação Infantil, e nas reuniões pedagógicas, nas reuniões dos responsáveis. (TRINDADE, 2005, p.34).
- Memória - Sobre recordar lembranças, ancestralidade, entender de onde viemos, rememorar nossa ancestralidade e, assim, traçar um caminho futuro a partir de nossos valores ancestrais. Para despertar o sentimento de afro-brasilidade e, sobretudo, de orgulho ao exibi-la, é necessário mexer no eixo do racismo e da memória: o racismo como algo a ser enfrentado e a memória para que a presença africana que habita em nós possa emergir livremente. (TRINDADE, 2006, p.19).
- Ancestralidade - A ancestralidade, portanto, constitui a corrente sucessiva de gerações que mantêm, com dignidade, o legado dos seus antepassados, repõem e expandem o universo mítico-simbólico que sustenta as tradições de um povo, suas instituições, organizações territoriais e políticas, valores, linguagens, formas de comunicação através de narrativas e sociabilidades. (TRINDADE, 2013, p.247).
- Cooperativismo/comunitarismo - É certo que os processos de luta e resistência da população negra têm sido possível graças ao fortalecimento dos indivíduos por meio de aquilombamentos. A cultura negra, a cultura afro-brasileira, é cultura do plural, do coletivo, da cooperação. Não sobreviveríamos se não tivéssemos a capacidade da cooperação, do compartilhar, de se ocupar com o outro. (TRINDADE, 2005, P.35).
- Ludicidade - Significa ensinar para uma educação antirracista, por meio de brincadeiras, risos e afetos. A ludicidade, a alegria, o gosto pelo riso pela diversão, a celebração da vida. Se não fôssemos um povo que afirma cotidianamente a vida, um povo que quer e deseja viver, estaríamos mortos, mortos em vida, sem cultura, sem manifestações culturais genuínas, sem axé. Portanto, brinquemos na Educação Infantil, muita brincadeira, muito brilho no olho, muito riso, muita celebração da vida. (TRINDADE, 2005, p.35)

Ter incorporado à minha prática educativa a contação de histórias a partir de uma literatura infantil que considera as crianças em suas diversidades étnico-raciais e cujas narrativas se iniciam na primeira pessoa tem cumprido um papel significativo na minha vida, e na vida das crianças. Pois, me permite

desenvolver experiências culturais, estéticas que privilegiam a construção afirmativa de identidades negras e de combate ao preconceito e ao racismo. A potência dessas histórias abre um campo de possibilidades para tratar o reconhecimento étnico-racial e apresentar outros cenários que favorecem a de(s)colonizar cultural e epistêmica.

Na minha prática docente procuro desenvolver projeto e atividades com vista para uma educação antirracista e decolonial, no entanto, nesse capítulo darei destaque a um livro que usei como ferramenta para realizar atividades acerca da identidade, visto que a contação de histórias na Educação Infantil é uma prática que facilita a aprendizagem e a construção de identidades.

Para tecer reflexões sobre práticas educativas decoloniais com base em uma educação antirracista me apego aos exemplos e desafios colocados por feministas negras como Lélia Gonzalez. A fim provocar reflexões e descobrir caminhos sobre a importância de compreender a educação como um viés essencial para o processo de descolonização, a autora chamou a atenção para necessidade de descolonizar a educação:

O discurso pedagógico internalizado por nossas crianças afirma que a história do nosso povo é um modelo de soluções pacíficas para todas as tensões e conflitos que nela tenham surgido. Por aí, pode-se imaginar o tipo de estereótipos difundidos a respeito do negro: passividade, infantilidade, incapacidade intelectual, aceitação tranquila da escravidão etc. [...] Assim como a história do povo brasileiro foi outra, o mesmo acontece com o povo negro, especialmente. Ele sempre buscou formas de resistência contra a situação sub-humana em que foi lançado. (GONZALEZ, 1982, p. 90).

Dessa forma, interessam-me os livros que versam sobre o protagonismo do povos negros para construir outras práticas, ações educativas e referências a partir de nós, das nossas próprias ferramentas, subverter a lógica da hegemonia. Portanto, dar um sentido de centro para uma diversidade de saberes e culturas vai ao encontro de uma educação decolonial e possibilita que as crianças, especialmente às meninas negras, tenham experiências no espaço escolar que as façam sair das margens.

De acordo com Azoilda Loretto da Trindade (2006), a palavra carrega grande carga de afetividade e através dela são compartilhados e legitimados diversos saberes que ressaltam os valores e a cultura africana e afro-brasileira. Por isso, a história que escolhi para realizar a atividade com minha turma de

três anos, composta por 19 crianças, traz uma nova representação de acerca das relações étnico-raciais, gênero e classe. Tendo como personagem protagonista uma menina negra chamada Bintou. Dessa forma, visando valorizar a identidade étnico-racial e introduzir no cotidiano da escola outros saberes como o ensino da cultura e história africana e afro-brasileira, o livro escolhido nesta atividade foi “As tranças de Bintou”, da escritora Sylviane A. Diouf, ilustrado por Charles Cosac.



**Figura 3. 1:** Capa do livro utilizado na contação de história.  
Fonte: DIOUF, EVANS, 2010

Bintou mora no Senegal<sup>51</sup> e sonha ter tranças bem enfeitadas e coloridas. Porém, no lugar onde vive as crianças não podem ter tranças, pois algumas vaidades podem distraí-las e, assim, fazê-las se esquecerem de brincar.

Toda a trama se desenrola a partir de elementos e saberes pertencentes à cultura africana e afro-brasileira. A partir dos saberes e imagens apresentadas no livro pode proporcionar uma atividade que valoriza a estética negra, propiciando, assim, condições para que as crianças rompam com os estereótipos e construam suas identidades positivas.

### **3.1. Tia pode fazer a roda? Sim! Porque a roda gira, circula e vai parar lá no Continente Africano**

A roda é uma prática coletiva que faz parte da rotina da Educação Infantil e proporciona às crianças diferentes experiências de aprendizagem, pois o contato com o outro diz muito sobre quem somos. Na roda as crianças se reconhecem como sujeitas, na medida em que exercem seu direito de falar, ouvir, se expressar e de terem a oportunidade de perceber que há diferenças entre elas, o que enriquece a troca de ideias.

Por isso, ao iniciar minhas atividades de contação de histórias com cerca de 19 crianças, damos as mãos umas as outras, cruzamos as pernas e lentamente sentamos em círculo. Importante destacar que, em pouco tempo, as crianças já iniciam esse ritual autonomamente, tornando raro o uso de cadeiras. Sentar em roda remete à proximidade, igualdade, pois as crianças partilham de uma visão e de um saber que se dá horizontalmente.

A prática de sentar em círculo propõe sair da caixinha da sala de aula, das cadeiras que não nos dão mobilidade e nos engessam, e a ajuda a romper com a hierarquização de saberes já que podemos olhar para várias direções. A roda convida-nos a experimentar uma educação que de(s)coloniza os corpos, isso porque oportuniza vivências baseadas na proximidade com as/os sujeitas/os presentes na escola e com elementos da natureza, é sobre sentar no chão, aproximar-se da terra que gesta vidas, gera energia vital.

---

<sup>51</sup> Essa informação não consta no livro.

Nesta perspectiva, Azoilda Loretto da Trindade (2014), considera o círculo um valor civilizatório afro-brasileiro que aponta para o movimento, a renovação, o processo, a coletividade. E está presente em diversas manifestações culturais afro-brasileiras vivenciadas pelas crianças, como rodas de dança, brincadeiras cantadas, no samba, na capoeira, na religião, na contação de histórias etc. Dessa forma, a circularidade é um elemento da ancestralidade africana, tem um caráter holístico de uma cosmovisão habitada no corpo, perpassada pelo sagrado e pela ancestralidade (Petit, 2015).

### **3.2 Era uma vez... Uma narrativa na primeira pessoa**

Entendo que uma educação emancipadora se constrói entre o diálogo e a escuta. Tendo em vista, que as crianças têm uma bagagem de conhecimentos, subjetividades que devem ser valorizadas e enriquecidas, lancei algumas perguntas tornar a atividade mais lúdica a partir dos conhecimentos delas.

O clima de conforto, segurança e igualdade propiciado pela roda favorece as crianças a se sentirem à vontade para falar e ouvir opiniões de adultos e crianças e, em cima disso, fenômenos e situações sociais podem ser observadas, e mais, elas podem pensar e elaborar ideias sobre o continente africano, os povos negros e as questões raciais.

Feita a roda, iniciei a atividade, contando brevemente a história das tranças, como uma estratégia de luta e resistências do povo negro e perguntei se sabiam o que eram tranças, o se já haviam ouvido falar no penteado chamado birotos.

Antes de apresentar o livro *As tranças de Bintou* de Sylviane A. Diouf, iniciamos a contação de história cantamos uma para que as crianças compreendessem que a história ia começar, a canção chama-se *Senta lá que já vem história*<sup>52</sup>:

---

<sup>52</sup> Música composta por Marcelo Serralva, cantor, instrumentista e compositor e atua como educador musical há 7 anos. Criou o canal do youtube para compartilhar atividades e músicas infantis, seu canal que cerca de 94 mil inscritos.

Menino e menina, tá na hora.  
 Seu moço perceba agora,  
 Senta que lá vem história.  
 Prepara, meu senhor, minha senhora.  
 Linda moça, sem demora.  
 Senta que lá vem história.  
 Senta que uma história eu vou contar.  
 Falta tão pouquinho pra gente começar.  
 Vejam só vocês, eu vou contar até três.  
 E a história então começa: era uma vez. (SERRALVA)

“Era uma vez, ops, Meu nome é Bintou, e meu sonho é ter tranças. Meu cabelo é curto e crespo” (DIOUF, 2010, p. 3). A autora do livro Sylviane A. Diouf partiu das “escritas de si” como uma ferramenta para construir uma narrativa em que a personagem tem voz própria, ou seja, um menina negra “contando sua própria história”.

Iniciar uma atividade através de uma história na qual a personagem negra se faz existir e expressa suas inquietações e seus porquês. Para a minha turma, em que a maioria é de crianças afrodescendentes, é uma prática decolonial. Percebi que as crianças aparentavam estar surpreendidas e ao mesmo tempo admiradas com a história e as referências de Bintou, todas elas ligadas às africanidades, cultura, estética de Senegal. A história de Bintou torna-se uma potência, pois possibilita que as crianças valorizem suas próprias histórias e reelaborem seus valores, sentimentos em relação ao pertencimento étnico-racial.

### **3.3 Entre memórias, ancestralidades, tranças e birotos**

Ao anunciar o título do livro para as crianças, *As tranças de Bintou* já fica subentendido que a história vai dar ênfase a um elemento simbólico para a construção de identidade o cabelo. Foi uma surpresa para as crianças quando Bintou se apresenta dizendo que “[...] o meu sonho é ter tranças. Meu cabelo é curto e crespo. Meu cabelo é bobo e sem graça. Tudo que tenho são quatro birotos na cabeça” (DIOUF, 2005, p. 3). Perguntei às crianças se sabiam o que eram birotos, elas não souberam responder. Disse, então, que birotos era um

penteado em que são feitos vários coques na cabeça e que Bintou acha os biotes semelhantes a ninhos de passarinhos, bem aconchegantes. Ao ver os biotes na ilustração, logo reconheceram o penteado, que é muito comum entre as meninas da escola, a turma chegou a dizer quem eram as crianças que usavam esse penteado.

Mas, afinal por que Bintou não pode tranças? Nessa hora, entra em cena uma personagens cheia de sabedoria, a Vovó Soukeye. A vovó de Bintou era a mais velha da família e carregava a sabedoria de suas ancestrais, então para responder a Bintou, Vovó Soukeye recordou suas memória e através da tradição oral contou uma história antiga que se traduz nos valores de sua cultura.



**Figura 3. 2:** Vovó Soukeye e Bintou  
Fonte: DIOUF; EVANS, 2010, p. 9

Por meio da sabedoria ancestral, a vovó de Bintou explicou porque as crianças não podiam ter tranças, foi porque, há muito tempo, existiu uma menina que só pensava no quanto era bonita, ela se tornou vaidosa e egoísta, esqueceu o quão bom era ser criança. Desde então, as mães decidiram que crianças não usariam tranças, pois, assim, estariam mais interessadas

construir de amizades brincar e aprender. Com isso, Bintou construiu uma imagem positiva de si, a partir dos princípios de Sankofa<sup>53</sup>, da importância de olhar o passado e construir o hoje.



**Figura 3. 3:** Técnica de pintura com estêncil de Sankofa  
Fonte: Arquivo pessoal

A Sankofa é representada por esse pássaro que anda para frente com a cabeça para trás para pegar o seu ovo, significa que, “Nunca é tarde para voltar e apanhar o que ficou atrás” (NASCIMENTO, 2009). Isso nos mostra a importância de olharmos o passado, nossa história, para construir o hoje e o futuro. A partir dos ensinamentos de sua avó, Bintou olhou o passado para entender a cultura de seu povo, usar traças demarca uma passagem de tempo, do infantil para a adolescência, desse modo, sua avó ensinou que voltar ao passado nos ajuda a aprender a se ver como pessoa pertencente de uma determinada cultura.

---

<sup>53</sup> A palavra e o símbolo gráfico “Sankofa” são de origem Akan da África Ocidental, sobretudo de Gana e parte da Costa do Marfim. Significa “voltar e apanhar de novo aquilo que ficou pra trás”. Em outras palavras voltar às raízes e construir sobre elas a prosperidade. NASCIMENTO, Elisa Larkin. *Adinkra: Sabedoria em Símbolos Africanos*, Rio de Janeiro: Pallas, 2009.

### 3.4 Eu sou a menina dos pássaros no cabelo

O desenrolar da história se dá durante o ritual de apresentação de seu irmão recém-nascido, Abdou, à comunidade onde a família vive, o cenário é de festa. Para Nilma Gomes, isso indica:

[...] traços culturais que se expressam através de práticas linguísticas, festivas, rituais, comportamentos alimentares, tradições populares e referências civilizatórias que marcam a condição humana. (GOMES, 2005, p. 41).

Durante esse momento, Bintou espia as mulheres conversando com suas lindas tranças todas enfeitadas.

A personagem querendo ficar só vai dar uma volta na praia, lá percebe que dois meninos estão se afogando. Esperta e corajosa, Bintou corta caminho pela mata e pede ajuda, sua atitude madura, deixa a trama em suspense, será que ela vai ter tranças? Em respeito à sabedoria dos mais velhos Bintou ficou sem tranças, mas sua avó enfeitou seus biotes com lindos passarinhos. Possibilitar que as crianças se olhem com os espelhos de suas ancestrais, como fez a avó de Bintou, é um caminho para a construção positiva das identidades e para conhecer valores, saberes e culturas.

### 3.5 Cabelo e identidade negra

Durante a semana, foram realizadas várias atividades em torno da história, porém a que mais causou euforia foi quando perguntamos quem gostaria de fazer o penteado e todas as meninas responderam sim (penteado que a protagonista usava no dia a dia)<sup>54</sup>.

Outras professoras e eu confeccionamos pássaros usando o material de emborrachado E.V.A<sup>55</sup> que havia disponível na escola as crianças, por sua vez,

---

<sup>54</sup> Antes de a atividade ser realizadas enviamos um bilhete solicitando autorização direcionada à pessoa responsável pela educação da criança, após receber todas as respostas consideramos viável realizar atividade.

<sup>55</sup> E.V.A (sigla utilizada para o nome: etil vinil acetato), popularmente conhecido como “material emborrachado”, é um material flexível que tem sido utilizado de diversas maneiras nos acessórios, decoração de festas infantis, em painéis nas escolas.

também participaram dessa confecção, colocaram a linha que usamos para amarrar nos cabelos.

Com ajuda de duas professoras, dividimos cabelos em quatro partes e fizemos os rolinhos, algumas crianças tinham os cabelos bem curtinhos. Então adaptamos, de forma que ficasse semelhante aos da personagem. Os penteados afros e os cabelos crespos expressam identidade e pertencimento, trata-se de afirmar que ser negra/o é lindo.



**Figura 3. 4:** Os birotos de Bintou  
Fonte: Arquivo pessoal

Realizar uma atividade que valoriza a estética do cabelo crespo gerou muito contentamento e, também, estranhamento para algumas crianças da turma, pois elas ainda se surpreendem com histórias que colocam ao centro personagens negras com narrativas positivas, de valorização da cultura, história e estética afro.

Essa prática me levou ao desafio de pensar práticas pedagógicas, construídas com um olhar relevante sobre as questões de gênero, raça/etnia, sexualidade e classe na Educação Infantil. E refletir sobre outra forma de fazer pedagógico nessa modalidade, também motivou-me a retomar meus estudos e articular minhas experiências com as discussões teóricas acadêmicas. E,

ainda, a pesquisar como o racismo e outras opressões agem atravessando minha identidade de mulher negra professora dentro e fora da escola interferindo e fazendo emergir práticas pedagógicas outras que caminham numa perspectiva decolonial.

Não temos como negar, portanto, a influência negra na formação dessa nação. Essa influência está marcada em muitas de nossas atividades cotidianas, mas que por conta da negação e do silêncio que envolvem tudo o que diz respeito à negritude, ao continente Africano, seus costumes e cultura ainda são tão mal interpretados.

## Considerações finais

Como afirmei, minha pesquisa se propôs, inicialmente, a compreender como professoras negras protagonizam práticas e projetos antirracistas na Educação Infantil, mas os objetivos iniciais foram marcados por (des)caminhos e recomeços, titubiei inúmeras vezes, sobre a premissa de que o espaço da academia não era para mim. Porém, as aprendizagens e experiências que obtive no Grupo Intelectuais Negras UFRJ me mantiveram firme. Lá vi de perto bell hooks que ensinou-me que é preciso tomar posse do território intelectual, por isso, a persistência em seguir em frente.

Dessa forma, trago aqui algumas considerações, que talvez se configurem não como finais, mas como novos pontos de partida para reflexões sobre as escritas de si, práticas educativas antirracistas e o uso das redes sociais pelas mulheres negras.

Mergulhar em águas profundas para recordar e reescrever minha própria história e, assim, trilhar caminhos futuros como estudante e professora me impulsionaram a refletir sobre a importância do ato de me considerar intelectual negra. Tal fato se deu com base no escrever na primeira pessoa, que me possibilitou refletir sobre mim e minhas ancestrais. Nesse sentido, as contribuições teóricas das intelectuais negras como Azoilda Loretto da Tridade, Beatriz Nascimento, bell hooks, Conceição Evaristo, Giovana Xavier, Lélia Gonzalez, Nilma Gomes e Patricia Hill Collins são revolucionárias. Transgridem as margens e evidenciam sujeitos historicamente subalternizados como protagonistas.

Conclui, a partir das escritas de si, que no tempo-escola internalizamos concepções que delineiam nosso imaginário. Concepções essas baseadas em história única marcadamente eurocêntrica. Mas, isso vem mudando, pois a produção de conhecimentos de mulheres negras que estão presentes na academia e fora dela, tem resgatado humanidades a partir de novas referências e epistemologias.

Esse processo de descolonização cultural e epistemológica, a partir de novas referências e representações étnico-racial no cotidiano escolar começou a ser fortalecida e a ter amparo legal com criação da Lei no 10.639, de 9 de janeiro de 2003, que torna obrigatório o ensino de História e Cultura Afro-Brasileira nos estabelecimentos de Ensino Fundamental e Médio. A lei inclui o

estudo da história da África e dos africanos, o ensino sobre história e cultura afro-brasileira, a luta dos povos negros, bem como a valorização das culturas e saberes.

Assim, a lei configura-se como importante instrumento para viabilizar práticas educativas outras, em que professoras da educação infantil a partir do uso da literatura infantil que traz novas representações para as crianças, valorizam e fazem emergir na rigidez dos currículos e do cotidiano escolar, a cultura, história e os saberes construídos pelo povo negro, indígena, pelas mulheres, entre outros tantos sujeitos que foram subalternizados.

O ciberespaço proporcionou a expansão dos grupos que propõe ações e discussões voltadas para a luta antirracista, esses grupos protagonizados por mulheres propicia um ambiente de troca de experiências, discussões e ações que rompem o silêncio naturalizado pelo racismo, e dá lugar a novas vozes que manifestam nesse ambiente seus saberes ancestrais.

Esse estudo demonstrou como as mulheres negras se aquilombam em ciberespaços, tais quais o *Facebook* do Grupo de Estudos e Pesquisas Intelectuais Negras UFRJ e o próprio Grupo Educação Antirracista que, assim como outros, tornaram-se ferramentas para viabilizar e valorizar a produção de conhecimento através de debates, divulgação de eventos, compartilhamento de materiais educativos.

Compreendo que só é possível manter-se e atuar em ciberespaços porque mulheres negras desenvolvem estratégias de organização, produção e compartilhamento de conhecimentos dentro de uma lógica de aquilombamento. Em acordo com a historiadora Beatriz Nascimento<sup>56</sup>. (apud Ratts, 2006):

Durante sua trajetória, o quilombo serve de símbolo que abrange conotações de resistência étnica e política. Como instituição, guarda características singulares do seu modelo africano. Como prática política apregoa ideais de emancipação de cunho liberal que, a qualquer momento de crise da nacionalidade brasileira, corrige distorções impostas pelos poderes dominantes. (...). Por tudo isto, o quilombo representa um instrumento vigoroso no processo de reconhecimento da identidade negra brasileira para uma maior autoafirmação étnica e nacional. O fato de ter existido como brecha no

---

<sup>56</sup> Maria Beatriz do Nascimento Professora da UFRJ, historiadora, escritora, professora, ativista, foi uma das fundadoras do Grupo de estudos André Rebouças da Universidade Federal Fluminense – UFF e egressa no curso de mestrado na Escola de Comunicação da UFRJ. Disponível em: <https://www.geledes.org.br/a-trajetoria-intelectual-ativista-de-beatriz-nascimento/>. Acesso em: 6 de jan. 2020.

sistema em que os negros estavam moralmente submetidos projeta uma esperança de que instituições semelhantes possam atuar no presente ao lado de várias outras manifestações de reforço a identidade cultural (NASCIMENTO, apud RATTIS, 2016, p.125).

Mais do que uma necessidade histórica, os quilombos, terras de liberdade para negras e negros, eram, segundo Beatriz Nascimento, um espaço coletivo de fortalecimento identitário. De se reapropriar do passado, matar a saudade ancestral e tecer um futuro. Aquilombar-se significa organizar-se em torno do movimento contínuo de (re)existência coletiva. Significa, também, criar estratégias de luta contra as opressões e em prol do fortalecimento da identidade étnico-racial.

Ademais, esse estudo sobre protagonismo de mulheres negras e educação antirracista nos espaços virtuais e no chão da escola, apresentou-me possibilidades de criar possíveis irmandades para seguir traçando novas práticas educativas para que as crianças da educação infantil sintam-se acolhidas e afetadas por uma educação comprometida positivamente com as questões étnico-raciais.

## Referências bibliográficas

ADICHIE, Chimamanda Ngozi. **O perigo de uma única história**; Tradução Juliana Romeu 1. ed. São Paulo: Companhia das Letras, 2019.

ANZALDAUÁ. Glória. **Como domar uma língua selvagem**. Cadernos de Letras da UFF – Dossiê: Difusão da língua portuguesa, nº 39, p. 297-309, 2009. Disponível em: <http://www.cadernosdeletras.uff.br/joomla/images/stories/edicoes/39/traducao.pdf>. Acesso: 16, mar, 2020.

ARROYO, Miguel G. **Imagens quebradas: trajetórias e tempos de alunos e mestres**. 8. Ed. – Petrópolis, RJ: 2014.

ARROYO, Miguel. **Ofício de mestre-Imagens e auto-imagens**. 6ª ed., Rio de Janeiro, 2002.

BEZERRA, N. R.; Dias, A. **História da Educação e Pós Abolição em Iguazu e Meriti**. Recôncavo Revista de História da UNIABEU, v. 6, p. 5-24, 2016. Disponível em: [https://revista.uniabeu.edu.br/index.php/reconcavo/article/view/2498/pdf\\_74](https://revista.uniabeu.edu.br/index.php/reconcavo/article/view/2498/pdf_74). Acesso: 23 nov. 2019.

BRASIL. **Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação das Relações Étnico-Raciais e para o Ensino de História e Cultura Afro-Brasileira e Africana**. Brasília: MEC, 2020. Disponível em: <http://portal.inep.gov.br/documents/186968/484184/Diretrizes+curriculares+nacional+para+a+educa%C3%A7%C3%A3o+das+rela%C3%A7%C3%B5es+%C3%A9tnico-raciais+e+para+o+ensino+de+hist%C3%B3ria+e+cultura+afro-brasileira+e+africana/f66ce7ca-e0c8-4dbd-8df3-4c2783f06386?version=1.2>. Acesso: 20, marc. 2020.

CARDOSO, C. P. **Amefricanizando o feminismo: o pensamento de Lélia Gonzalez**. Rev. Estud. Fem., v. 22, n. 3, p. 965-986, 2014. Disponível em: <http://ref.scielo.org/3j8wt9>. Acesso: 19 mar 2020.

CANDAU, Vera Maria. **Professor/a: profissão de risco?** Disponível em: <[http://www.novamerica.org.br/revista\\_digital/L0118/rev\\_emrede.asp](http://www.novamerica.org.br/revista_digital/L0118/rev_emrede.asp)>. Acesso em: 15/06/2016.

CARNEIRO, Sueli. **Enegrecer o feminismo: a situação da mulher negra na América Latina a partir de uma perspectiva de gênero**. Racismos contemporâneos. Rio de Janeiro: Takano Editora, v. 49, p. 58, 2003.

CAVALLEIRO, E.. **Do silêncio do lar ao silêncio escolar: racismo, preconceito e discriminação na educação infantil.** São Paulo: Contexto, 2018.

\_\_\_\_\_. **Racismo e anti-racismo na educação: repensando nossa escola.** 6. ed. São Paulo: Selo Negro, 2001.

COLLINS, Patrícia Hill. **Aprendendo com o outsider within\*: a significação sociológica do pensamento feminista negro.** Revista Sociedade e Estado, v. 31, n. 1, jan/abr. 2016.

CRENSHAW, Kimberlé. **Documento para o Encontro de Especialistas em Aspectos da Discriminação Racial Relativos ao Gênero: Revista. Estudos Feministas.** 2002, vol.10, n.1, pp. 171-188. ISSN 0104-026X. Disponível em: <http://www.scielo.br/pdf/ref/v10n1/11636.pdf>. Acesso: 18 mar 2020.

DIOUF, Sylviane. **As tranças de Bintou.** Tradução Charles Cosac. 2ª ed. São Paulo: Cosac Naify, 2010.

DUARTE, Constância Lima; CÔRTEZ, Cristiane; PEREIRA, Maria do Rosário Alves (Org.). **Escrevivências: Identidade, gênero e violência na obra de Conceição Evaristo.** Belo Horizonte: Idea Editora, 2016.

EVARISTO, Conceição. **Da grafia-desenho de minha mãe, um dos lugares de nascimento de minha escrita.** In: ALEXANDRE, Marcos Antonio (org.). Representações performáticas brasileiras: teorias, práticas e suas interfaces. Belo Horizonte: Mazza Edições, 2007, p.16-21.

FREITAS, Larissa Viegas de Mello. **V.8, N.1 2018** Disponível em: <https://periodicos.ufpe.br/revistas/realis/article/view/236484>. Acesso: 20, mar, 2020.

GOMES, Nilma Lino. **O movimento negro educador: saberes construídos nas lutas por emancipação.** Petrópolis: Vozes, 2017

\_\_\_\_\_. **A mulher que vi de perto: o processo de construção racial de professoras negras.** Belo Horizonte: Mazda, 1995.

\_\_\_\_\_. **Educação e Relações Raciais: Refletindo sobre algumas estratégias de atuação.** Superando o Racismo na escola. MEC/SECAD. Brasília, 2005.

\_\_\_\_\_. **Alguns termos e conceitos presentes no debate sobre relações raciais no Brasil: uma breve discussão.** In: Educação anti-racista: caminhos abertos pela lei 10.639/03. Brasília:Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização e Diversidade; MEC, 2005.

\_\_\_\_\_. **Indagações sobre o currículo: Diversidade e Currículo.** Brasília: Ministério da Educação, Secretaria de Educação Básica, 2007.

\_\_\_\_\_. **Sem perder a Raiz: corpo e cabelo como símbolos da identidade negra.** 2 ed. Belo Horizonte, Autêntica, 2008.

\_\_\_\_\_**Relações étnico-raciais, educação e descolonização dos currículos.** Currículo sem Fronteiras, v.12, n.1, pp. 98-109, Jan/Abr. 2012.

GOMES, Nilma Lino. **Movimento Negro e Educação: ressignificando e politizando a raça.** Educação & Sociedade. Vol. 33, n.120, Campinas, jul/set. 2012.

\_\_\_\_\_**Relações Étnico-raciais, educação e descolonização dos currículos.** Currículo sem Fronteiras, v.12, n.1, pp. 98-109, Jan/Abr. 2012.

GONZALEZ, Lelia. **A Categoria Político-Cultural de Amefricanidade.** Tempo Brasileiro, Rio de Janeiro, n. 92/93 (jan/jun.), 1988, pp.69-82.

\_\_\_\_\_**Por um feminismo Afro-latino-americano.** Arquivo Círculo Palmarino, 1988.

GUEDES, Jordânia Rocha de Queiroz. **Cenário do processo de escolarização do Recôncavo da Guanabara: a história de Iguassú (1833-1858).** Rio de Janeiro, 2012. Dissertação (Mestrado em Educação). Universidade Federal do Estado do Rio de Janeiro.

hooks, bell. **Ensinando a transgredir: a educação como prática da liberdade.** Tradução Marcelo Brandão Cipolla. São Paulo: Martins Fontes, 2017.

\_\_\_\_\_**Intelectuais Negras.** Revista Estudos Feministas, n.2, p. 464-478, 1995.

\_\_\_\_\_**Mulheres Negras: Moldando a teoria feminista.** In: Feminist Theory: from margin to center. Traduzido por: Roberto Cataldo Costa. Revista Brasileira de Ciência Política, nº 16, ano 2015, p. 193 – 210, 2017.

KILOMBA, G. **A máscara.** Tradução: Jesus, J. O. Cadernos de Literatura em Tradução, n.16, p. 171-180, 2015. Disponível em: <https://www.revistas.usp.br/clt/article/viewFile/115286/112968>. Acesso: 18 de mar 2020.

LÉVY, Pierre. **Cibercultura.** Tradução de Carlos Irineu da Costa. – São Paulo: Editora 34 – 3a edição, 2010.

LOURO, G. L. (2007). **Gênero, Sexualidade e Educação. Uma perspectiva pós-estruturalista.** Rio de Janeiro: Vozes, 2011.

\_\_\_\_\_**Mulheres na sala de aula.** In PRIORE, M. (org.). História das mulheres no Brasil. São Paulo: Contexto, 1997.

\_\_\_\_\_**Gênero, Sexualidade e Educação. Uma perspectiva pós-estruturalista.** Rio de Janeiro: Vozes, 2008.

LUGONES, María. **Rumo a um feminismo descolonial.** Estudos Feministas, Florianópolis, n. 22, v. 3, 2014.

MIRANDA, Claudia; PASSOS, Ana. **Lugares epistêmicos outros para os novos estudos das relações raciais**. Sociedade Brasileira de Sociologia. GT 16, Curitiba, 2011. Disponível em: <http://www.sbsociologia.com.br/portal/index.php?option=com>. Acesso: 18 mar 2020.

MOGOBE B. Ramose. **A Filosofia do Ubuntu e Ubuntu como uma filosofia Harare: Mond Books**, 1999, p. 49-66. Tradução para uso didático por Arnaldo Vasconcellos. Disponível em: <https://filosofia-africana.weebly.com/uploads/1/3/2/1/13213792/texto16.pdf>. Acesso: 18 de mar 2020.

NASCIMENTO, Elisa Larkin & GÁ, Luis Carlos (Org.) **Adinkra: Sabedoria em Símbolos Africanos**, Rio de Janeiro: Pallas, 2009.

NOGUERA, Renato. **Afrocentricidade e Educação: princípios gerais para um currículo afrocentrado**. In: Revista África e Africanidades, v. III, p. 01-18, 2010. Disponível em: [https://www.africaeaficanidades.com.br/documentos/01112010\\_02.pdf](https://www.africaeaficanidades.com.br/documentos/01112010_02.pdf) Acesso: 10 fev. 2020.

NUNES, Míghian Danae Ferreira. **Histórias de ébano: professoras negras de educação infantil da cidade de São Paulo**. 2012. Dissertação (Mestrado em Educação) - Faculdade de Educação, Universidade de São Paulo, São Paulo, 2012. Disponível: [https://www.researchgate.net/publication/322455096\\_Historias\\_de\\_Ebano\\_professoras\\_negras\\_de\\_educacao\\_infantil\\_na\\_cidade\\_de\\_Sao\\_Paulo](https://www.researchgate.net/publication/322455096_Historias_de_Ebano_professoras_negras_de_educacao_infantil_na_cidade_de_Sao_Paulo). Acesso: 22 de fev. de 2020.

OLIVEIRA, Waldete Tristão Farias. **Trajetória de mulheres negras na educação de crianças pequenas no distrito de Jaraguá em São Paulo: processos diferenciados de formação e de introdução no mercado de trabalho**. (Dissertação de Mestrado em Educação). São Paulo: PUC, 2006.

PETIT, S. H. **Práticas pedagógicas para a Lei nº 10.639/2003: a criação de nova abordagem de formação na perspectiva das africanidades**. Educação em foco (juiz de fora), v. 21, p. 85-105, 2016.

QUIJANO, A. **Colonialidade do poder, eurocentrismo e America Latina**. In: LANDER, E. (Org.). **A colonialidade do saber: eurocentrismo e ciencias sociais - perspectivas latino-americanas**. Buenos Aires: Clacso, 2005. p. 227-278.

RIBEIRO, Djamila. **O que é lugar de fala?** Belo Horizonte: Letramento, 2017.

SILVA, Joselina da. **Doutoras professoras negras: o que nos dizem os indicadores oficiais** - doi: 10.5007/2175-795X.2010v28n1p19. Perspectiva, v. 28, p. 19-36, 2010. Disponível em: <https://periodicos.ufsc.br/index.php/perspectiva/article/view/2175-795X.2010v28n1p19/17811>. Acesso: 18 mar. 2020.

SILVA, Eva Aparecida da. **Presença e experiência da mulher negra professora em Araraquara/SP. 2003.** 210 p. Dissertação Universidade Estadual de Campinas, Faculdade de Educação, Campinas, SP. Disponível em: <<http://www.repositorio.unicamp.br/handle/REPOSIP/252321>>. Acesso em: 17 mar 2020.

SOUSA, Sylvia Soares de. Abioye, **Bruna e Cora: uma proposta de reeducação das relações raciais na literatura infantil / Sylvia Soares de Souza.** Dissertação (mestrado) – Universidade Federal do Rio de Janeiro, Faculdade de Rio de Janeiro, 2019.

SCOTT, J. Gênero: **Uma Categoria Útil de Análise histórica.** Disponível em <[http://disciplinas.stoa.usp.br/pluginfile.php/6393/mod\\_resource/content/1/%C3%AAnero-Joan%20Scott.pdf](http://disciplinas.stoa.usp.br/pluginfile.php/6393/mod_resource/content/1/%C3%AAnero-Joan%20Scott.pdf)>. Acesso em: 20 mar 2020.

TRINDADE, Azoilda. **Fragmentos de um Discurso sobre Afetividade.** In: BRANDÃO, Ana Paula; TRINDADE, Azoilda Loretto; BENEVIDES, Ricardo. (Org.). Saberes e Fazeres, vol.1: Modos de Ver. 1ªed. Rio de Janeiro: Fundação Roberto Marinho, 2006.

\_\_\_\_\_. **Os valores civilizatórios e a Educação Infantil: uma contribuição afro-brasileira.** In: BRANDÃO, Ana Paula; TRINDADE, Azoilda Loretto da. (Org.). Saberes e Fazeres, vol. 5: Modos de Brincar. Rio de Janeiro: Fundação Roberto Marinho, 2010.

TRINDADE, Azoilda Loretto da (org.). **Africanidades brasileiras e educação: salto para o futuro.** Rio de Janeiro: TV escola /MEC, 2013.

\_\_\_\_\_. **O projeto político pedagógico da/na escola: capilarizando a temática das africanidades brasileiras.** Rio de Janeiro: CEAP, 2007.

\_\_\_\_\_. Relações raciais no cotidiano escolar: implicações para a subjetividade e a afetividade In: BRANDÃO, Ana Paula (coord.). Saberes e fazeres: modos de ver. Rio de Janeiro: Fundação Roberto Marinho, 2006.

XAVIER, Giovana. **Você pode substituir Mulheres Negras como objeto de estudo por mulheres negras contando as suas próprias histórias.** Rio de Janeiro: Malê, 2019.

**Páginas da internet consultadas**

Facebook: **Grupo Educação Infantil Antirracista.**

Disponível em: <https://web.facebook.com/groups/2454962984725291/>

Acesso em: 20 de mar de 2020.

Facebook: **Grupo Intelectuais Negras**

Disponível em: <https://web.facebook.com/intelectuaisnegrasufrj/>

Acesso em: 15 de mar 2020.

Site: **Intelectuais Negras UFRJ.**

Disponível em:

<https://www.intelectuaisnegras.com/>.

Acesso em: 20 de marc. de 2020.