

Formação de professores e decolonialidade: livro “O cabelo de Lelê”

LOPES, Dailza Araújo¹
NASCIMENTO, Dandara Lorrayne do²

RESUMO

O presente estudo teve como objetivo refletir as possibilidades de uma educação étnico-racial na formação de professores(as) na perspectiva da decolonidade através do livro “Cabelo de lelê”. A metodologia aplicada foi a Análise de Conteúdo - AC, através da pesquisa bibliográfica. A partir das análises realizadas, foi possível compreender que o livro “Cabelo de Lelê” é uma ferramenta potencializadora para trabalho com as diferenças, fortalecimento da educação étnico-racial, a formação identitária positiva para crianças negras, e desconstrução do imaginário subjetivo sobre a estética negra, a qual pode ser possibilitada através de uma abordagem pensada a partir do conceito de decolonialidade, uma vez que os efeitos da colonialidade reforçam estruturas de dominação sobre a corporeidade negra.

Educação étnico-racial. Cabelo de Lelê. Decolonialidade.

Teacher’s training and decoloniality: book “O cabelo de Lelê” (Lelê’s hair)

ABSTRACT

The present study aimed to reflect on the possibilities of an ethnic-racial education for teacher’s training, in a decolonial perspective, through the book “Cabelo de lelê” (Lelê’s hair). The applied methodology was Content Analysis - CA, along with bibliographic research. From the analysis carried out, it was possible to understand that the book “Cabelo de Lelê” is a potentializing tool for working with differences, strengthening ethnic-racial education, working on creating a positive identity building for black children, and deconstructing the subjective imagery about black aesthetics, which can be made possible through an approach thought from the concept of decoloniality, since the effects of coloniality reinforce structures of domination over black corporeality.

Ethnic-racial education. Cabelo de Lelê. Decoloniality.

Formación de profesores y descolonialidad:

¹ Doutoranda em Estudos Interdisciplinares sobre Mulheres, Gênero e Feminismo. Mestra pelo Programa Multidisciplinar de Pós-Graduação em Estudos Étnicos e Africanos. E-mail: dailzaaraujo@gmail.com. Lattes: <http://lattes.cnpq.br/7189901485894854>. Orcid: <http://orcid.org/0000-0002-0537-076X>.

² Mestranda em Modelagem Matemática e Computacional. Professora do Instituto Federal de Minas Gerais - IFMG Campus Arcos. E-mail: dandara.nascimento@ifmg.edu.br. Lattes: <http://lattes.cnpq.br/5252418461818762>. Orcid: <https://orcid.org/0000-0003-1169-1575>.

libro "O cabelo de Lelé"

RESUMEN

El presente estudio tuvo como objetivo reflejar las posibilidades de una educación étnico-racial en la formación de maestros/maestras en la perspectiva de la descolonización a través del libro "Cabelo de Lelé". La metodología aplicada fue el Análisis de Contenido - AC, mediante la investigación bibliográfica. A partir de los análisis realizados, se pudo entender que el libro "Cabelo de Lelé" es una herramienta potencializadora para trabajar con las diferencias, fortalecer la educación étnico-racial, la formación de identidades positivas para los niños negros y la deconstrucción del imaginario subjetivo sobre la estética negra, lo cual puede hacerse posible a través de un enfoque pensado desde el concepto de descolonización, ya que los efectos de la colonialidad refuerzan las estructuras de dominación sobre la corporeidad negra.

Educación étnico-racial. O cabelo de Lelé. Decolonialidad.

69

INTRODUÇÃO

A educação enquanto ferramenta de transformação social, cumpre sua função quando possibilita que se amplie os pontos de vista e que permita a construção de uma sociedade mais igualitária no acesso aos bens e serviços diversos. Considerando o contexto histórico da educação, percebe-se o processo da escravidão desencadeou desigualdades nas mais diversas dimensões da sociedade, junto com ele se instaura também a colonização, que foi atuou de forma tão eficaz que dominou o corpo e a mente dos grupos que não estavam na base da hierarquia dominante.

Os estudos sobre colonialidade apontam esse conceito como sendo "uma permanência das estruturas subjetivas, dos imaginários e da colonização epistemológica" (OLIVEIRA; CANDAU, 2010, p. 19), ainda que o colonialismo tivesse em tese, terminado, as estruturas de poder ainda permaneceram e permanecem influenciando as relações sociais a partir do exercício do poder de um grupo sobre outro. Do ponto de vista analítico, a colonialidade atua no imaginário simbólico a partir das dimensões "do ser", "saber" e "do poder", cada uma delas, à sua maneira, traz consequências para a formação identitária, principalmente para a população negra, indígena e quilombola, pois de acordo com Quijano (2005), a colonialidade vai estar ligada à construção de desenvolvimento do capitalismo colonial/moderno, a partir de uma concepção eurocêntrica, que sofre influência da globalização, estabelecendo novas formas exercer o poder a nível mundial.

No contexto da educação, que também é um processo histórico, essa perspectiva da colonialidade, chega aos currículos da educação básica, e da formação de professores. O que vai interferir diretamente nas práticas pedagógicas, por esse motivo destaca-se a relevância do presente trabalho, como sendo uma contribuição para repensar a educação para as relações étnico-raciais, sobre tudo, na formação de professores, por isso propõe-se uma pedagogia que tenha uma proposta decolonial, que venha desconstruir as práticas e currículos moldados pelo racismo.

Como recorte de pesquisa, buscamos pensar a colonialidade do ser, que atuou e atua na dimensão subjetiva identitária, pensando a partir da questão estética, principalmente das crianças negras, para tanto, realizou-se a análise do livro “O cabelo de Lelê”, da autora Valéria Belém. A metodologia aplicada ancora-se na abordagem qualitativa, a partir da pesquisa bibliográfica e do método investigativo de Análise de Conteúdo – AC.

Considerando o exposto, a questão que norteou a presente pesquisa foi a seguinte: Há possibilidades de uma educação étnico-racial na formação de professores(as) na perspectiva da decolonialidade através do livro “Cabelo de lelê”?

Tendo como objetivo geral, refletir as possibilidades de uma educação étnico-racial na formação de professores(as) na perspectiva da decolonialidade através do livro “Cabelo de lelê”. E como objetivos específicos, relacionar decolonialidade formação de professores(as) e a proposta da educação étnico-racial; analisar a proposta do livro e as possibilidades para a educação étnico-racial, a partir da proposta da decolonialidade.

Perspectivas decoloniais de educação: por uma nova pedagogia

A maneira como foram construídos os discursos que legitimaram os processos de colonização, de escravidão e por consequência o tráfico de africanos(as) para o Brasil, retiraram não apenas elementos históricos e populacionais do continente africano, como também elementos étnicos, estéticos e subjetivos, corroborando para que, do ponto de vista discursivo, a população negra em diáspora, não tivesse subsídios para construção de referenciais positivos de representatividade ao longo da história.

Torna-se de acordo com Maldonado Torres (2019) aponta que:

A colonialidade do ser envolve a introdução da lógica colonial nas concepções e na experiência de tempo e espaço, bem como na subjetividade [...] inclui a colonialidade da visão e dos demais

sentidos, que são meios em virtude dos quais o sujeito tem um senso de si e do seu mundo. (TORRES, 2019, 42).

Optamos por trazer aqui a dimensão da relação com a estética, mais precisamente com o cabelo crespo, políticas de identidade e subjetividade. A colonialidade do ser entrecruzada com a do poder e saber, instituiu um ideal de beleza dominante que se legitima a partir de uma perspectiva europeia, branca e ocidental. Invisibilizando a importância histórica do continente africano, e subalternizando todas as outras formas de estética, inclusive a estética negra afro-diaspórica³. Nesse contexto de desvalorização e silenciamento, as identidades negras foram forjadas sobre ideais simbólicos negativos, desvinculados da ligação com o continente africano, sobretudo, no que diz respeito ao cabelo crespo.

A percepção das identidades a partir de uma perspectiva cultural, é desenvolvida por Stuart Hall⁴ (2003) que apresenta “as identidades a partir de aspectos relacionados ao “pertencimento” a culturas étnicas, raciais, linguísticas, religiosas, e acima de tudo nacionais”, e assim as identidades se constituem coletiva e individualmente a partir do sentimento de pertencimento a estas referências, concluindo, portanto que a formação das identidades está diretamente ligada às experiências, as vivências e aos costumes, e, é construída a partir de um contexto histórico, por este motivo não pode ser algo estável, pois a interação com o outro e com o meio é que permite sua formação e na medida que as experiências vão se concretizando, as identidades vão adquirindo sentido.

Nilma Lino Gomes (2008), quando pontua sobre a relação do corpo e do cabelo como uma forma de identidade, aponta várias reflexões sobre a temática:

Nesse processo de escravização, a primeira coisa que os comerciantes de escravos faziam com sua carga humana era raspar a cabeça, se isso já não tinha sido feito pelos seus captores. Era uma tremenda humilhação para um africano ser capturado por um membro de outra etnia ou por um mercador de escravos e ter seu cabelo e sua barba raspados, dando-lhe a aparência de um prisioneiro de guerra. Nesse sentido, quanto mais elementos simbólicos fossem retirados, capazes de abalar a auto-estima dos cativos, mais os colonizadores criavam condições propícias para alcançar com sucesso a empreitada comercial. [...] A cabeça raspada era uma das estratégias dos

³ Um conceito de Mattos (2015, p. 52) que trata de uma “das transformações do padrão estético normativo e do Empoderamento Crespo”. Disponível em: <https://www.revistas.uneb.br/index.php/pontosdeint/article/view/2164/0>. Acesso em: 03 de out. 2020.

⁴ Todas(as) autoras(as) negras(os) estão escritos em negrito em sua primeira aparição no texto, como forma política de dar visibilidade as(os) intelectuais negras(os).

colonizadores europeus na tentativa de erradicar a cultura dos africanos escravizados, alterando radicalmente a sua relação com o cabelo. (GOMES, 2008, p. 316)

A partir da reflexão proposta pela autora, uma das formas de ressignificar a relação da população negra com sua história, é através do resgate à uma perspectiva de educação que possa desconstruir e erradicar as práticas racistas, instituídas historicamente através da cultura.

Nesse contexto, propõe-se a educação antirracista a partir de uma perspectiva decolonial de educação, como mecanismo pedagógico de ação combativa. Brasil (2005) aponta a educação antirracista como práticas em sala de aula com o objetivo de discutir e tematizar as relações raciais no Brasil, pontuando a relação do Brasil com o continente africano, enquanto perspectiva apresentada pela lei 10.639/03⁵, que na realidade do cotidiano dos movimentos sociais, transpassa para outros espaços, dado que o racismo é uma ideologia que estrutura relações, portanto, através de outras possibilidades de debate trazer novas práticas por meio da educação antirracista.

Aqui o termo decolonial é utilizado como uma opção política que se configura como “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”. (OLIVEIRA; CANDAU, 2010, p. 24). Nesse contexto,

A Pedagogia Decolonial trabalha com as subjetividades buscando desconstruir a escravidão espiritual dos povos anteriormente dominados pela colonização europeia e que permanecem subjugados pela mentalidade eurocêntrica onde um negro não se vê como um negro, mas como “moreno” e onde meninas negras sofrem a tortura consentida ou não do alisamento químico de seus cabelos originais. (GALLINDO; SILVA, 2018, p. 22).

Essa pedagogia deve chegar a todos os níveis, etapas e modalidades da educação, sobretudo na formação de professores(as), uma vez que serão esses(as) profissionais que vão atuar diretamente nos diversos espaços educativos. Nesse contexto, reflexões sobre a importância das relações étnico-raciais no contexto de formação docente, se tornam de grande relevância.

⁵ Lei 10.639 de 09 de janeiro de 2003 que altera a Lei 9.394, de 20 de dezembro de 1996, que estabelece as diretrizes e bases da educação nacional, para incluir no currículo oficial da Rede de Ensino a obrigatoriedade da temática “História e cultura Afro-Brasileira”, e dá outras providências. Brasília, 2003.

A formação de professores(as): um campo constante construção

De acordo com Diniz-Pereira (2013) o campo de pesquisa em formação de professores(as) começa a se estruturar cientificamente a partir de 1973, com a publicação de uma revisão de literatura de autoria de Robert F. Peck e James. Desde então, essa temática só vem crescendo e ganhando relevância do ponto de vista epistemológico.

Assim, compreende-se que questões epistemológicas, teóricas e metodológicas vão influenciar diretamente na formação de professores, refletindo e propondo novas direções para a prática docente, bem como para a formação, diante dos novos desafios propostos pela contemporaneidade, através de uma perspectiva emancipatória.

Tardif (2010) traz aspectos relacionados aos saberes, que de acordo esse autor, são plurais e heterogêneos, e que constituem tanto a prática docente no cotidiano, como na formação de professores(as). E nessa perspectiva, discute a forma como a universidade está integrando os diversos conhecimentos considerando a pluralidade de ocasiões em que a educação e práxis pedagógica se desenvolvem. Tendo em vista que a construção da prática e do saber do(a) educador(a) está condicionado sob vários mecanismos sociais (currículo, formação, os instrumentos de trabalho), sua formação também deve estar atrelada a perspectivas que deem conta de ampliar a visão de mundo em relação às diferentes culturas.

Para isso, Franco, Libâneo e Pimenta (2007) observam que:

No entanto, a transformação das práticas só poderá ocorrer a partir da compreensão dos pressupostos teóricos que as organizam e das condições dadas historicamente. É também necessário considerar que a prática, como atividade sócio-histórica e intencional, precisa estar em constante processo de redirecionamento, com vistas a se assumir em sua responsabilidade social crítica. Esse papel político-crítico de pautar no coletivo as transformações da prática será desencadeado pela atividade pedagógica, em diferentes níveis de atuação. Com isso, a Pedagogia passa a ser a interlocutora interpretativa das teorias implícitas na práxis e também a mediadora de sua transformação para fins cada vez mais emancipatórios. A prática docente sem a presença “cientificizadora” da Pedagogia torna-se tecnologia do fazer. (FRANCO, LIBÂNEO, PIMENTA, 2007, p. 68).

Com esta percepção, os(as) autores, fazem uma crítica às diretrizes curriculares para o curso de Pedagogia do Ministério da Educação – MEC (2006)

devido a proposta de novos contextos e não atende às necessidades sociais e pedagógicas de formação de educadores postas por um mundo em mudança.

A formação dos professores tem sido um grande desafio para as políticas educacionais. Inúmeros países vêm desenvolvendo políticas e ações agressivas na área educacional cuidando, sobretudo, dos formadores, ou seja, dos professores, que são os personagens centrais e mais importantes na disseminação do conhecimento e de elementos substanciais da cultura. (GATTI, 2013, p. 35).

Desta forma, é necessário que os(as) professores(as) estejam aptos(as) a lidar com os fenômenos e conflitos ligados às diversidades que chegam até a sala de aula, e que, sobretudo, consigam identificá-los, percebendo, portanto, a necessidade de ações educativas, através de uma análise crítica dos mesmos.

Tendo em vista que a escola tem o papel de construir os conhecimentos imprescindíveis ao desenvolvimento do indivíduo, enquanto pessoa humana, a função social da educação, deve ser a de possibilitar a construção de novas epistemologias que abordem as representações sociais sob o viés da criticidade, promovendo a igualdade de direitos.

Logo, os currículos de formação de professores(as) oferecidos pelas instituições de ensino superior, ao propor os cursos de licenciaturas, precisam direcionar essa formação, a fim de colaborar para que haja reflexão da práxis pedagógica em vários aspectos.

Educação e diversidade no contexto da educação para as relações étnico-raciais e formação de professores(as)

Inicialmente é importante situar o que vem a ser a diversidade e seu contexto de surgimento. A Declaração Universal dos Direitos Humanos, bem como outros documentos legislativos, a ser da Constituição Federal, apontam que as pessoas nascem livres e iguais, independente de cor, raça, religião, sexo e origem, esses pressupostos, apontam para a compreensão do termo diversidade, como o reconhecimento da existência de várias culturas. Nesse contexto, o processo educacional deve ser um espaço onde haja uma educação que promova a cidadania, e por assim ser, não deve fazer distinção de oportunidades e direitos.

No entanto, quando se trata da população negra, tem tido certa dificuldade em serem cumpridos, devidos ao processo histórico de escravidão e colonização, que negou direitos a esse grupo social, de modo a colocá-lo à margem da sociedade.

Ao longo do tempo a resistência para manter a cultura negra viva, se deu por diversos meios, principalmente pelos quilombos e pelas associações e

movimentos negros por todo o país. A proposta de Nilma Lino Gomes (2017) quando conceitua o Movimento Negro brasileiro como educador advém de sua experiência nas lutas e pautas desse movimento em combater o racismo desde 1970. A proposta pela educação antirracista, aponta para a compreensão de que a prática educativa tem em si o poder emancipatório de modificar as construções sociais e culturais, que outrora foram pautadas em práticas racistas e discriminatórias.

Nesse contexto, a formação de professores(as) aliada a função social da escola, deve possibilitar a compreensão da diversidade, a partir do viés do multiculturalismo⁶. Sendo assim, a proposta é pensar desde a oferta dos cursos de licenciaturas até a formação continuada, formas de inserir os professores e professoras dentro das discussões sobre as questões que discutem as relações étnico-raciais, para permitir que a aprendizagem das crianças seja, também, baseada na história dos grupos que não está nos livros didáticos.

As ações e reivindicações do Movimento Negro ganham destaque na sociedade e especialmente na mídia, surgem então os documentos de referência que vão subsidiar os planos de ação para a população negra no Brasil, políticas de promoção à igualdade racial, à saúde da mulher negra, Fóruns de discussão, encontros de teor nacional e internacional, e no âmbito educacional a criação de Leis e Diretrizes, uma das maiores conquistas foi a lei nº 10.639 de 09 de janeiro de 2003, que torna obrigatório o ensino sobre História e Cultura Afro-Brasileira e africana, em estabelecimentos de ensino fundamental e médio, oficiais e particulares, como uma tentativa de erradicação das manifestações de preconceito e discriminação de cor ou raça, nos espaços e nas práticas escolares e não escolares.

Assim, reconhece-se que várias das ações estão distribuídas entre decretos, leis, criação de secretarias específicas, todas essas atuações são direta e indiretamente conquistadas da população negra organizada, seja pelo Movimento Negro, por associações, ou outras instâncias que se dedicam a lutar pelos direitos dos negros e negras no Brasil.

Após a implementação da referida lei, amplia-se o espaço para a discussão das relações étnico-raciais, bem como as propostas e práticas educativas para que a temática chegasse à escola. Bittencourt e Souza (2016) apontam que a intensificação de produções teórico-metodológicas na temática do combate ao racismo tem dado novas direções para combatê-lo. Uma delas é a educação para as relações étnico-raciais, como forma de possibilitar positivar

⁶ A compreensão a respeito do termo multiculturalismo é polissêmica. No entanto, nesse estudo, traz-se a perspectiva teórica de Candau e Moreira (2008, p. 21) que está na “ênfase no reconhecimento das diferenças”, além de enfatizar a relação entre cultura e educação, considerando os grupos e as diversas identidades culturais.

as construções das subjetividades dos afro-brasileiros e ampliar as práticas de equidade.

Brasil (2004) traz que o Governo Federal criou em 21 de março de 2003 a Secretaria Especial de Políticas de Promoção da Igualdade Racial – SEPPIR, objetivando a busca de promover uma alteração positiva na realidade vivenciada pela população negra e reverter os perversos efeitos de séculos de preconceito, discriminação e racismo, como complementa Januário Garcia (2006)

A força da nossa atuação na sociedade brasileira obrigou diversos setores a reverem suas posições. As universidades começaram a criar centros de estudos afros; as igrejas criaram pastorais dos negros; os partidos políticos as secretarias dos negros; os Governos criaram os conselhos da comunidade dos direitos dos negros; foi criada a Fundação Palmares junto ao Ministério da Cultura. (GARCIA, 2006, p. 23).

76

A sanção da lei 10.639/03 surge como uma das ferramentas de políticas afirmativas, fruto das reivindicações da população negra, com o objetivo de trazer um novo olhar sobre o/a negro/negra e sobre a identidade afro-brasileira e africana, desta forma vem também direcionar o ensino da história negro na escola, porém mesmo depois de dez anos da implementação da referida Lei ainda é possível encontrar muitas lacunas tanto nos espaços formais quanto nos espaços não formais.

De acordo com a Resolução do CNE/01 de junho de 2003, que traz em seu inciso 2 do parágrafo 2º, o objetivo das Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação das relações Étnico-raciais e para o Ensino de História e cultura Afro-brasileira e Africana, observemos em Brasil (2003):

§ 2º O Ensino de História e Cultura Afro-Brasileira e Africana tem por objetivo o reconhecimento e valorização da identidade, história e cultura dos afro-brasileiros, bem como a garantia de reconhecimento e igualdade de valorização das raízes africanas da nação brasileira, ao lado das indígenas, europeias, asiáticas. (BRASIL, 2003, p. 02).

De acordo com Pereira (2014, p. 10) ações que valorizem a história e cultura afro-brasileira na escola são fundamentais e que “a implementação da legislação vigente tem o potencial para promover a construção de uma prática docente que questione preconceitos e que seja pautada pelos princípios da pluralidade cultural e do respeito às diferenças”.

Uma vez que, desde o início da construção da identidade social, deve-se pensar ações para desfazer a visão de a população negra não existiu na história,

que a cultura negra é algo ruim e negativa, pois a identidade das crianças negras do nosso tempo, precisam crescer em um ambiente de diversidades, onde sua cultura e sua história sejam valorizadas não seja contada de forma eurocêntrica e preconceituosa, pois:

A construção da identidade da criança e do jovem precisa do apoio de imagens confirmadoras positivas. Isto é necessário para todos eles, mas no caso de crianças e jovens negros, esta é uma tarefa essencial, pois os jovens e crianças que não são negras já encontram naturalmente na sociedade essa confirmação. (CONCEIÇÃO; CONCEIÇÃO, 2010, p. 05).

77

Isto demonstra que os processos formadores da subjetividade, estão ligados à visão que temos de nós mesmos, do outro e vice-versa. A subjetividade dos afro-brasileiros(as), suas histórias, suas culturas e seus modos de agir tem formações específicas fundadas em contextos históricos, as quais diferem de outras sociedades e outros contextos, bem como de outras identidades. E nesse contexto, os professores e professoras têm papel fundamental, uma vez que é na escola, onde a maior parte dos processos relacionados à subjetividade são construídos.

Assim, mesmo compreendendo que a lei supracitada, refere-se a uma ação que deve ser implantada no espaço formal de educação, os espaços não formais de educação podem ser espaços privilegiados e estratégicos para estar discutindo a temática da história e cultura afro-brasileira e africana. Uma vez que a sociedade está para além da escola, e a escola é o reflexo da sociedade. Conforme aponta Wash (2017, p.29) que “as lutas sociais também são cenários pedagógicos, onde os participantes exercitam suas pedagogias de aprendizagem, desaprendizagem, reflexão e ação”. (tradução nossa).

Garantir o direito a ter direitos, não é uma tarefa simples especialmente quando se trata de uma sociedade que tem uma base ancorada na injustiça, desigualdade (social, racial, educacional, econômica, etc.) e exclusão, ações estas, fruto do racismo impregnado nas atitudes cotidianas, como podemos observar em Brasil (2001):

O racismo e as práticas discriminatórias disseminadas no cotidiano brasileiro não representam simplesmente uma herança do passado. O racismo vem sendo recriado e realimentado ao longo de toda a nossa história. Seria impraticável desvincular as desigualdades observadas atualmente dos quase quatro

séculos de escravidão que a geração atual herdou. (BRASIL, 2001⁷).

Dessa forma, as concepções históricas em torno das questões envolvendo a “raça”, ainda produzem desigualdades nas mais diversas áreas da sociedade. Assim, como já vimos anteriormente, que a partir das reivindicações do movimento e agremiações da população negra organizada, o Estado é obrigado a formular políticas públicas de reparação, a fim de combater as desigualdades de ordem racial, econômica, educacional e social, estas são nomeadas de ações afirmativas, podemos perceber que estas podem abranger uma grande variedade de ações, como traz Gomes (2001):

78

As ações afirmativas são políticas, projetos e práticas públicas e privadas que visam à superação de desigualdades que atingem historicamente determinados grupos sociais, a saber: negros, mulheres, homossexuais, indígenas, pessoas com deficiência, entre outros. Tais ações são passíveis de avaliação e têm caráter emergencial, sobretudo no momento em que entram em vigor. Elas podem ser realizadas por meio de cotas, projetos, leis, planos de ação, etc. (GOMES, 2001, p. 05).

As ações afirmativas têm possibilitado outras oportunidades à população negra e outros grupos, dessa forma, pode-se compreender que estas, estão dentro das possibilidades de criação de uma “nova nação brasileira no século XXI” citada por Carlos Moore (2007, p. 24), e por assim ser, já estão em curso.

A partir dessa compreensão, apreende-se que a educação é uma ferramenta imprescindível nas mudanças de comportamentos e redirecionamento histórico. No caso da temática abordada no presente estudo, a educação para as relações étnico-raciais pode ser capaz de promover ações de combate ao racismo, por abranger a história que contempla as culturas excluídas ao longo do tempo e sua importância na formação da sociedade.

Livro “O cabelo de Lelé” e as propostas de uma pedagogia decolonial e antirracista

A perspectiva metodológica aplicada foi a pesquisa bibliográfica, tendo como método a Análise de Conteúdo do Livro paradigmático ‘Cabelo de Lelé’, apontando as formas como a proposta do livro pode colaborar para a proposta de educação decolonial com base na educação antirracista.

⁷ Documento oficial levado a III Conferência mundial das Nações Unidas contra o Racismo, Discriminação Racial, Xenofobia e Intolerância Correlata.

Na perspectiva da proposta aqui apresentada para esta pesquisa, como procedimento para construção das informações propomos a utilização do método de Análise de Conteúdo – AC, que inicialmente será utilizado para construção das informações. Para Bardin (1977, p. 95), “as etapas desse processo, as quais se constituem para a consecução da análise de conteúdo, organizadas em três fases: 1) pré-análise, 2) exploração do material e 3) tratamento dos resultados, inferência e interpretação.”

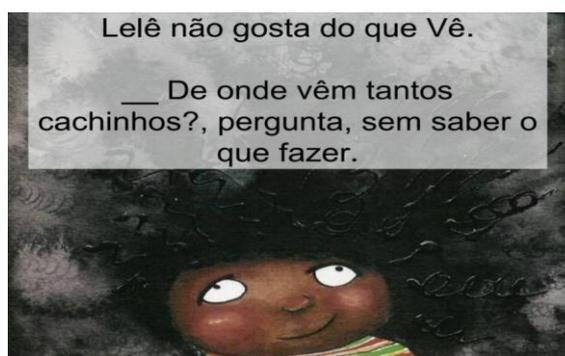
Pertencem, pois, ao domínio da análise de conteúdo, todas as iniciativas que, a partir de um conjunto de técnicas parciais, mas complementares, consistam na explicação e sistematização do conteúdo das mensagens e da expressão destes conteúdos, com o contributo de índices passíveis ou não de quantificação, a partir de um conjunto de técnicas, que embora parciais, são complementares. Esta abordagem tem por finalidade efetuar deduções lógicas e justificadas, referentes à origem das mensagens tomadas em consideração (o emissor e o seu contexto, ou, eventualmente os efeitos dessas mensagens). (BARDIN, 1977, p. 42).

A partir das análises torna-se importante pontuar que o referido livro, foi escrito pela jornalista e escritora Valéria Belém com ilustração da artista plástica, professora e ilustradora Adriana Mendonça, e, publicado pela companhia editora nacional, com primeira publicação no ano de 2007. A autora do livro é uma mulher socialmente branca, e em suas outras publicações, traz uma abordagem da diversidade étnico-racial, o que aponta um comprometimento com a temática, como ela mesma diz na apresentação do livro analisado “meu sonho é tocar o coração daqueles que leem meus livros”, nós fomos tocadas, Valéria Belém.

A capa do livro já faz um convite a repensar as formas estéticas dominantes, visto que os fios volumosos do cabelo de Lelê preenchem toda a capa do livro, e, em suas mãos há um livro que possui a descrição “países africanos”. Para crianças negras, estar com um livro que possui essa mensagem imagética que vai corroborar para a construção de uma autoimagem positiva desde a infância.

A primeira página do livro está representada na imagem que segue, onde aponta as questões de Lelê com seu cabelo, onde ela não compreende o formato dos fios, como representa a Figura 1:

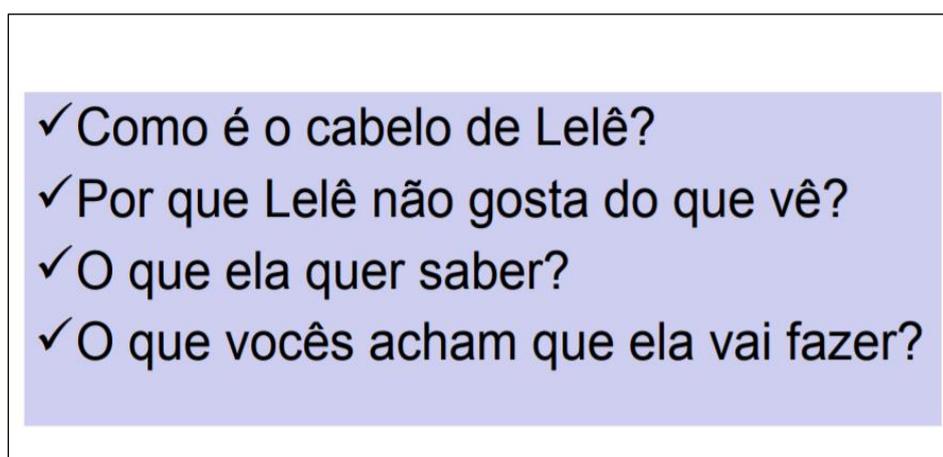
Figura 1: Lelê e as dúvidas sobre seu cabelo



Fonte: Belém (2007).

Ao longo do livro, a autora traz alguns questionamentos que permitem que a(o) professora(o) possa fazer reflexões junto com as(os) alunas(os), como representa a Figura 2:

Figura 2: reflexões apresentadas no livro “O cabelo de Lelê”



Fonte: Belém (2007).

Assim, “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).

No entanto, há um entrave em torno da transformação social pela educação antirracista, uma vez que Cavalleiro (2006, p. 23) “aponta que a escola em muitos casos se silencia diante do racismo”, portanto, reconhecer esse problema e combatê-lo no espaço escolar, é um papel da educação para as relações étnico-raciais. Pois, esta, é capaz de promover a promoção do respeito mútuo, o respeito ao outro, o reconhecimento das diferenças, o combate às

desigualdades, ao preconceito e a discriminação.

É sabido que para novas possibilidades de ensino podem ser ampliadas quando o professor possui um arcabouço teórico-epistemológico amplo e diversificadamente crítico-reflexivo. Desta forma, uma formação de professores(as) que possibilite uma compreensão holística do mundo, que vá além das questões didáticas e pedagógicas, dará aos professores subsídios para abordar as diferenças, saber lidar com os sujeitos e trazer outras concepções pedagógicas, “construindo outras pedagogias inspiradas em outras epistemologias”. (ARROYO, 2014, 19.).

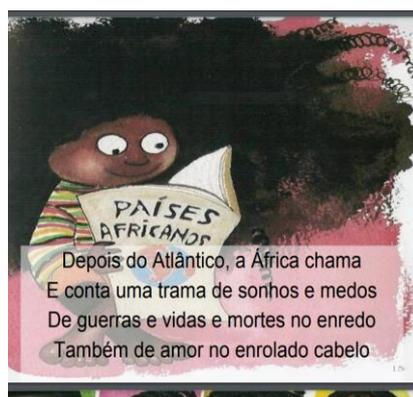
Para isso, Franco, Libâneo e Pimenta (2007, p. 67) observam a “Pedagogia como teoria e prática da educação, que estabelece finalidades e viabiliza processos organizativos, curriculares e docentes para as práticas educativas”, e acrescentam que:

No entanto, a transformação das práticas só poderá ocorrer a partir da compreensão dos pressupostos teóricos que as organizam e das condições dadas historicamente. É também necessário considerar que a prática, como atividade sócio-histórica e intencional, precisa estar em constante processo de redirecionamento, com vistas a se assumir em sua responsabilidade social crítica. Esse papel político-crítico de pautar no coletivo as transformações da prática será desencadeado pela atividade pedagógica, em diferentes níveis de atuação. Com isso, a Pedagogia passa a ser a interlocutora interpretativa das teorias implícitas na práxis e também a mediadora de sua transformação para fins cada vez mais emancipatórios. A prática docente sem a presença “cientificizadora” da Pedagogia torna-se tecnologia do fazer. (FRANCO, LIBÂNEO, PIMENTA, 2007, p. 68).

Diante do exposto, a formação de professores(as) deve abranger além da proposta que fortaleça a educação étnico-racial, mas que possa partir de uma nova perspectiva que venha a desconstruir a colonialidade do ser, e que possa criar mecanismo para a construção de uma identidade positivada, essas ações, podem ser possibilitadas por pedagogias decoloniais, a partir de uma formação que permita reconhecer a importância do continente africano na história.

Assim, a imagem que segue aponta que o livro analisado permite que as crianças tenham contato com construções positivas do continente africano. Onde já se percebe que expressão de Lelê muda e ela já é apresentada de forma curiosa e satisfeita com o conteúdo apresentado no livro que ela manuseia, como na Figura 3:

Figura 3: descobertas de Lelé sobre seus cabelos



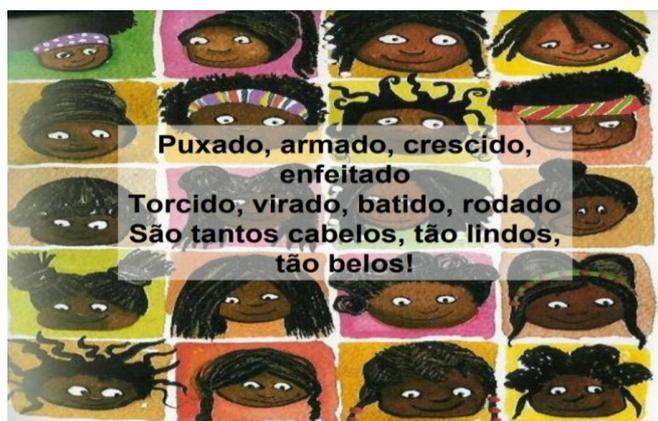
Fonte: Belém (2007).

Há uma relação geracional e afetuosa em relação ao cuidado com os cabelos das mulheres e meninas negras. Devido a manutenção dos costumes das mulheres africanas da diáspora no Brasil, cada vez mais estudos apontam para a relação do uso de penteados e do cabelo crespo como uma forma de proximidade, ou retorno a uma origem comum, como podemos perceber em Angela Figueiredo (2012)

Ainda que desde o período da escravidão as mulheres negras usassem tranças, em período posterior, somente as crianças permaneceram utilizando-as. Contudo, é somente nos anos 70, do século XX, principalmente, a partir do surgimento do bloco afro Ilê Aiyê que se visualiza a emergência de uma proposta estética inspirada nas tranças, tal como existe nos países africanos. Nessa situação, o pioneirismo do trançado de Dete Lima e Negra Jhô precisa ser destacado porque seus respectivos discursos remetem-nos à origem e à identidade dos penteados nos países da África. (FIGUEIREDO, 2012, p. 296).

Esse processo de manutenção das formas de fazer penteados e de cuidar do cabelo, pode-se relacionar a uma herança dos costumes das mulheres africanas que aqui chegaram, e que mesmo diante da impossibilidade de permanecer com alguns costumes, estes vão sendo ressignificados e reconstruídos, dentro do contexto de dominação colonial, conforme aponta a Figura 4 a seguir:

Figura 4: penteados



Fonte: Belém (2007).

A forma como nos ensinaram a lidar com a nossa ligação com o continente africano foi pelo viés de uma história única, estigmatizada, sem referenciais positivos, assim conhecer as experiências das diásporas, especialmente nas Américas nos levará a um caminho com condições de perceber a forma como as narrativas coloniais foram sustentadas, não permitindo que pudéssemos nós perceber enquanto sujeitos históricos. Apesar da tentativa de silenciamento cultural, durante o processo de escravidão, Gomes (2008) aponta outros caminhos que deram origem a uma preservação da identidade do africano aqui no Brasil:

A identidade do africano continuou inscrita no seu corpo, no seu cabelo, nas suas crenças, na sua cultura. Mesmo que não lhe fosse permitido esculpir e adornar majestosamente os seus cabelos, essa prática continuou guardada na memória [...]. Dos penteados elaborados, repletos de simbologia até a imitação do estilo de cabelo dos brancos adaptada aos cachos do cabelo crespo, uma longa história de transformação foi sendo, aos poucos, construída, da qual somos hoje herdeiros (GOMES, 2008, p. 360).

Portanto, as intervenções através da história do cabelo de Lelé permitirão que crianças negras e não negras, possam fazer “o resgate da memória coletiva e da história da comunidade negra não interessa apenas aos alunos de ascendência negra. Interessa também aos alunos de outras ascendências étnicas” (MUNANGA, 2005, p.16).

Considerações finais

As reflexões tecidas ao longo desta escrita possuem função provocativa, e não se esgotam nestas considerações finais, visto que há um longo processo de desconstrução histórica em curso, que só pode ser concluído por intermédio de uma educação que esteja comprometida com outras perspectivas de formação do sujeito.

Desta forma, após as análises realizadas, percebe-se que há possibilidades de práticas de uma educação étnico-racial na formação de professores(as) na perspectiva da decolonialidade através do livro “Cabelo de Lelé”, pois este enquanto um livro infantil, ao ser trabalhado na sala de aula, possibilita que estejam sendo criados espaços de respeito às diferenças, a valorização da estética de crianças negras, e o reconhecimento das várias identidades pelas crianças não negras, desconstruindo assim, o ideário baseado nas formas estéticas dominantes, que coloca a pessoa negra, num local discursivo simbólico de negatividade.

Ao relacionar decolonialidade formação de professores(as) e a proposta da educação étnico-racial, é possível apontar que as ações dos(as) professores(as) podem ser fundamentais para construir uma nova perspectiva que venha a desconstruir a colonialidade do ser, através de pedagogias decoloniais, baseadas na educação antirracista, pois retomar a ligação com o continente africano, é com certeza abrir novas visões, que não aquela que contemple apenas uma história única, com vistas também a atender à proposta da lei 10.639/03.

Dessa forma, a proposta do livro “O cabelo de Lelé” aponta possibilidades para a vivência e o fortalecimento educação étnico-racial, a partir da abordagem da decolonialidade, pois traz outras formas de trabalhar a corporeidade negra, a partir da questão estética, ligada ao cabelo, que é uma ação de fundamental relevância para a construção de uma identidade positiva desde a infância.

REFERÊNCIAS

ARROYO, Miguel. **Outros sujeitos, outras pedagogias**. 2 ed. Petrópolis: Vozes. 2014.

BITTENCOURT, Zoraia Aguiar; SOUZA, Fábio Feltrin de. (org.). **As relações étnico-raciais na sala de aula: propostas pedagógicas**. Tubarão, SC: Copiart, UFFS, 2016.

BRANDÃO, Carlos Rodrigues. **O que é educação**. Abril Cultural: Brasiliense, São Paulo: 1985.

BRASIL. Conselho Nacional de Educação. **Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação das Relações Étnico- Raciais e para o Ensino de História e Cultura Afro-Brasileira e Africana** CNE/CP Resolução 1/2004. Diário Oficial da União, Brasília, 22 de junho de 2004, Seção 1, p. 11.

BRASIL. Lei 10.639 de 09 de janeiro de 2003 que altera a Lei 9.394, de 20 de dezembro de 1996, que estabelece as diretrizes e bases da educação nacional, para incluir no currículo oficial da Rede de Ensino a obrigatoriedade da temática “História e cultura Afro-Brasileira”, e dá outras providências. Brasília, 2003.

BRASIL. **Educação Antirracista**: caminhos abertos pela Lei Federal nº. 10.639/03. Brasília: Ministério da Educação/SECAD, 2005.

CAVALLEIRO, Eliane. Introdução. In: BRASIL. **Alfabetização e Diversidade**: Orientações e Ações para Educação das Relações Étnico-Raciais. Brasília: SECAD, 2006. p. 15-28.

CONCEIÇÃO, Helenise da Cruz; CONCEIÇÃO, Antônio Carlos Lima da. **A construção da identidade Afrodescendente**. Revista África e Africanidades. Ano 2 - n. 8, fev. 2010. p. 1-13. Disponível em: https://africaeaficanidades.net/documentos/Construcao_identidade_afrodescendente.pdf. Acesso em: 13 out. 2020.

FIGUEIREDO, Angela. Global african hair: representação e recepção do cabelo crespo numa exposição fotográfica. In: SANSONE, Lívio. **A política do intangível**: museus e patrimônios em nova perspectiva (Org.). Salvador: Edufba, 2012. p.293-313.

FRANCO, Maria Amélia Santoro; LIBÂNEO, José Carlos; PIMENTA, Selma Garrido. **Elementos para a formulação de diretrizes curriculares para cursos de pedagogia**. Cadernos de Pesquisa, v. 37, n. 130, p. 63-97, jan./abr. 2007. Disponível em: <http://www.scielo.br/pdf/%0D/cp/v37n130/05.pdf>. Acesso em: 30 jun. 2019.

HALL, Stuart. **A Identidade Cultural na Pós-Modernidade**. Tradução: Tomaz Tadeu Silva e Guacira Lopes Louro. 8. ed. Rio de Janeiro: DP&A, 2003.

GALLINDO; Lucione Santiago; SILVA, Auxiliadora Maria Martins da. Pedagogia Decolonial – Kanteatro: prática de uma educação antirracista. In: **VI Encontro de Pesquisa Educacional em Pernambuco**. Pernambuco, UFRPE, 2008. Disponível em: <https://drive.google.com/file/d/1z7TGT8Clzlvpz7TkVsr0agU9XetPCKxR/view>. Acesso em: 12 out. 2020.

GARCIA, Januário. **25 anos 1980-2005**: movimento negro no Brasil. Brasília, DF: Fundação Cultural Palmares, 2006.

GOMES, Nilma. Lino. **Sem perder a raiz**: Corpo e cabelo como símbolos da identidade negra. Belo Horizonte: Autêntica, 2008.

GOMES, Nilma. **O movimento negro educador**. Saberes construídos na luta por emancipação. Petrópolis, RJ: vozes, 2017.

MOORE, Carlos. **Racismo e sociedade**: novas bases epistemológicas para entender o racismo. Belo Horizonte: Mazza Edições, 2007.

MOREIRA, Antônio Ferreira.; CANDAU, Vera Maria (Org.). **Multiculturalismo**: diferenças culturais e práticas pedagógicas. Petrópolis: Vozes, 2008.

MUNANGA, KABENGUELE. Apresentação. In: MUNANGA, KABENGUELE (Org.).

Superando o Racismo na escola. 2. Ed. Brasília: Ministério da Educação, Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização e Diversidade, 2005.

OLIVEIRA, Luiz Fernandes de; CANDAU, Vera Maria Ferrão. **Pedagogia decolonial e educação antirracista e intercultural no Brasil.** Educ. rev. [online]. 2010, vol.26, n.1, pp.15-40. Disponível em: <<https://www.scielo.br/pdf/edur/v26n1/02.pdf>>. Acesso em: 12 out. 2020.

PEREIRA, Amauri Mendes (org.). **Educação das relações étnico-raciais no Brasil:** trabalhando com histórias e culturas africanas e afro-brasileiras nas salas de aula. Brasília: Fundação Vale, 2014.

QUIJANO, Aníbal. In: LANDER, Edgardo (Org.). **A colonialidade do saber:** eurocentrismo e ciências sociais. Perspectivas latinoamericanas. Colección Sur Sur, CLACSO, Ciudad Autónoma de Buenos Aires, Argentina, 2005. p. 107-130.

SOUSA, Andréia Lisboa. Personagens Negros na Literatura Infanto-juvenil: rompendo estereótipos In: CAVALLEIRO, Eliane (Org.). **Racismo e anti-racismo na educação:** repensando nossa escola. São Paulo: Selo Negro, 2001. p. 195-208.

TARDIF, Maurice. **Saberes docentes e formação profissional.** Petrópolis, RJ: Vozes, 2010.

TORRES, Maldonado. Analítica da colonialidade e da decolonialidade: algumas dimensões básicas BERNARDINO-COSTA, Joaze; MALDONADO-TORRES, Nelson e GROSGOUEL, Ramon (orgs) **Decolonialidade e Pensamento Afro Diaspórico.** Belo Horizonte, Ed Autentica, 2019. p. 27-54.

WALSH, Catherine. Interculturalidad y colonialidad del poder. Un pensamiento y posicionamiento “otro” desde la diferencia colonial. In: CASTRO-GÓMEZ, S.; GROSGOUEL, R. (Eds.). **El giro decolonial Reflexiones para una diversidad epistémica más allá del capitalismo global.** Bogotá, Siglo del Hombre Editores, 2007. p. 21-70.