



Prática docente antirracista: uma experiência pedagógica a partir da boneca Abayomi

Cristiane Andrade Fernandes¹
Joelson Alves Onofre²

Resumo

O presente artigo apresenta uma experiência pedagógica a partir da boneca Abayomi como possibilidade para pensar a docência e as práticas antirracistas no espaço escolar. Fundamenta-se nos marcos legais, tais como a Lei 10.639/03 e as Diretrizes Curriculares Nacionais para o ensino de História e cultura afro-brasileira e africana, e dialoga com as contribuições dos teóricos da Educação Infantil e das Relações Étnico-raciais. Este relato de experiência, de abordagem qualitativa, baseia-se em pesquisa bibliográfica, apresentando reflexões sobre as infâncias negras como potências existenciais. As proposições tecidas neste texto evidenciam a importância da construção da imagem positiva da criança negra por meio da boneca Abayomi como referência de memória, coletividade e resistência, assim como destacam as narrativas das estudantes de Pedagogia. Permitem também ressignificar a formação docente para a promoção da igualdade racial, valorizando e reconhecendo a cultura afro-brasileira e africana.

Palavras-chave:

Abayomi; Educação antirracista; Educação infantil; Prática pedagógica.

¹ Mestre em Educação e Contemporaneidade (UNEB), Professora substituta do Departamento de Ciências da Educação (DCIE) na Universidade Estadual de Santa Cruz (UESC), Ilhéus-BA. cafernandes1@uesc.br

² Doutorando em Educação pela Universidade Federal de Ouro Preto (PPGE/UFOP). Professor Assistente do Departamento de Ciências da Educação (DCIE) na Universidade Estadual de Santa Cruz (UESC), Ilhéus-BA. Membro do Grupo de Pesquisa Formação de Professores e Relações Étnico-Raciais e Alteridade (UFOP). jaonofrecp@yahoo.com.br

Recebido em: 31/03/2025
Aprovado em: 10/09/2025

Anti-racist teaching practice: a pedagogical experience based on the Abayomi doll

Abstract

The present article presents a pedagogical experience based on the Abayomi doll as a possibility to reflect on teaching and anti-racist practices within the school environment. It is grounded in legal frameworks such as Law 10.639/03 and the National Curriculum Guidelines for the teaching of Afro-Brazilian and African history and culture, and engages with contributions from theorists in early childhood education and ethnic-racial relations. This qualitative experience report is based on bibliographic research, offering reflections on Black childhoods as existential potentials. The propositions woven into this text highlight the importance of constructing a positive image of Black children through the Abayomi doll as a reference for memory, collectivity, and resistance, while also emphasizing the narratives of Pedagogy students. They further enable the re-signification of teacher education to promote racial equality, valuing and recognizing Afro-Brazilian and African culture.

650

Keywords:

Abayomi; Anti-racist education; Early childhood education; Pedagogical practice.

Este artigo apresenta um relato de experiência cujo objetivo foi refletir sobre a importância da representatividade negra por meio da boneca Abayomi³, em uma atividade realizada com discentes de Pedagogia de uma universidade pública da Bahia. A elaboração da boneca Abayomi potencializa uma prática antirracista envolvendo os conhecimentos sobre a cultura afro-brasileira e africana, tendo como base a Lei 10.639/03 e as Diretrizes Curriculares Nacionais para o ensino de História e cultura afro-brasileira e africana (Brasil, 2004) como principais documentos que direcionam a prática pedagógica.

Partimos dos conceitos de criança e infância, com aporte teórico na Sociologia da Infância, que subsidia as discussões acerca das infâncias enquanto categoria social e historicamente construída, para pensarmos as infâncias negras a partir da confecção da boneca Abayomi e dos diálogos resultantes dessa ação.

Essa boneca foi criada pela arte-educadora Lena Martins, uma maranhense de nascimento, que se mudou para o Rio de Janeiro, onde ainda reside. Desde a infância, Lena trouxe consigo uma herança familiar artesanal: a costura, que se aprimorou na tessitura das bonecas de palha de milho, de papel e de tecidos.

As bonecas de retalhos surgiram nas memórias das brincadeiras de infância ao recolher retalhos de tecidos embaixo da mesa de costura de sua mãe, retalhos esses que viraram bonecas amarradas e transformadas por sua imaginação em brinquedos.

Oficialmente, Lena criou a boneca preta brasileira Abayomi em 1987, quando era animadora cultural, “às vésperas do centenário da abolição da escravidão, para dialogar sobre as questões de resistência, fortalecimento e representatividade da cultura negra, no CIEP (Centro Integrado de Educação Pública) da comunidade carioca na Cidade de Deus” (Coletivo Abayomi boneca preta Brasileira, 2020).

Recorremos à Abayomi como ferramenta pedagógica para refletir e materializar a Lei 10.639/2003 na formação inicial de professores. Desta forma, iniciamos a empreitada investigativa e crítico-reflexiva, questionando-nos: é possível uma docência antirracista comprometida com os valores afro-brasileiros e africanos pensada a partir da boneca Abayomi? Quais princípios

³ “O termo “abayomi”, de origem ioruba, significa “meu presente” ou “encontro precioso”.

contracoloniais poderão ser trabalhados na Educação Infantil por meio dessa história?

Vale ressaltar que a atividade realizada com as estudantes foi pensada numa perspectiva de contribuição formativa, já que as referidas discentes se encontram em fase de formação inicial e, portanto, consideramos pertinente propor uma ação com essa finalidade. Em face disso, reiteramos a importância dessa iniciativa, motivada pela certeza da necessidade de trabalhar as questões étnico-raciais a partir da elaboração da boneca Abayomi como possibilidade da efetivação de uma educação para as relações étnico-raciais desde a educação infantil.

Tal relato de experiência justifica-se pela relevância do tema, bem como pelo compromisso ético e político dos autores com a formação inicial de professores. Os depoimentos descritos neste artigo são de cinco discentes que relataram suas vivências em uma atividade que envolveu a confecção da boneca Abayomi. Desse modo, diante da pertinência da discussão sobre o ensino da história e cultura afro-brasileira e africana, intencionamos problematizar esse debate, evidenciando sua relevância para a formação de professores, tendo a boneca como ferramenta pedagógica para o trabalho com as questões étnico-raciais.

Para uma melhor compreensão, organizamos o artigo em quatro seções: a introdução, contendo o objetivo e a questão motivadora; a segunda discute a lei do Ventre Livre e a liberdade não concedida à infância negra; a terceira reflete sobre a docência antirracista na educação infantil; a quarta apresenta o relato de experiência a partir da elaboração da boneca Abayomi com uma turma de estudantes do curso de Pedagogia de uma universidade baiana.

Por fim, são tecidas considerações, sinalizando algumas questões que nos são caras para o debate em torno da temática da educação para as relações étnico-raciais no contexto da educação infantil.

A lei do Ventre Livre garantiu liberdade à infância negra?

A ideia de discutir esse tema surgiu a partir de nossas observações e vivências com a infância negra ao longo do tempo, tanto no contexto escolar quanto na sociedade. Ao refletir sobre o passado, podemos compreender melhor o presente e buscar novas perspectivas educacionais para redesenhar o futuro.

A Lei do Ventre Livre 2.040/1871 foi promulgada para garantir que as crianças nascidas de mães escravizadas seriam livres da escravidão. Entretanto, acreditamos que ainda há grandes impactos dessa “chaga” chamada racismo estrutural em nossa sociedade (Almeida, 2019).

Apesar da garantia jurídica da Lei do Ventre Livre, “as mães eram separadas de seus filhos, vendidos ilegalmente para manter a máquina de exploração do cativo em pleno funcionamento” (UNFPA, 2023, p. 25).

No próprio texto da referida Lei, observa-se que a liberdade dessas crianças foi protelada ao máximo e ainda foram obrigadas a vivenciar todas as formas de escravidão, ao conviver com o processo escravocrata vivenciado por suas mães, apesar de sua pseudoliberalidade, conforme explicita o artigo 1º, inciso 1º da referida Lei:

§1.º- Os ditos filhos menores ficarão em poder ou sob a autoridade dos senhores de suas mães, os quais terão a obrigação de criá-los e tratá-los até a idade de oito anos completos. Chegando o filho da escrava a esta idade, o senhor da mãe terá opção, ou de receber do Estado a indenização de 600\$000, ou de utilizar-se dos serviços do menor até a idade de 21 anos completos. No primeiro caso, o Governo receberá o menor e lhe dará destino, em conformidade com a presente lei (Brasil, 1871, p. 1).

O poder dos senhores de escravos foi protelado e reconfigurado com a permissão da própria lei que advoga sobre a liberdade de filhos de mães escravizadas, com o intuito da continuidade da mão de obra servil, até os 21 anos ou de transferências dessas crianças/objetos a outros senhorios.

Ainda hoje percebemos que a infância negra vivencia a mesma relação escravagista de outros senhorios, forjados de uma capa de cidadãos democráticos, pois ainda se vivencia o afastamento do núcleo familiar, conforme apresenta o documento do Fundo de População das Nações Unidas (UNFPA):

[...] a ruptura de núcleos familiares centrais negros, baseada no pai, na mãe e nos(nas) filhos(as), era uma prática escravagista para a fragilização de pessoas negras (separação de etnias, casais negros, irmãos etc.). As rupturas de relações de afeto e amor foram ferramentas fundamentais para a manutenção de estruturas de poder escravagista (grifo nosso) (UNFPA, 2023, p. 16).

Constatamos que essa relação de afastamento familiar se reafirma conforme os indicadores sociais na Organização Internacional do Trabalho (OIT) e no Fundo das Nações Unidas para a Infância (UNICEF), nos índices de 8,9 milhões de crianças e adolescentes de 5 a 17 anos que estão em situação de trabalho precoce na América Latina e Caribe.

Segundo a Pesquisa Nacional por Amostra de Domicílios (PNAD, 2022), o percentual de crianças negras é maior do que o de não negros em trabalho infantil. “Os pretos ou pardos representam 66,3% das vítimas do trabalho infantil no país. Na perspectiva de gênero, os meninos também são maioria (65,1%), enquanto as meninas representam 34,9% do total” (Criança Livre do Trabalho Infantil, 2022).

A falta de oportunidade das populações negras de acesso a políticas públicas desencadeia e evidencia as relações escravistas remontando ao período de 1871. Atualmente, muitas crianças estão sob os cuidados dos irmãos maiores entre o tempo de escola e de convivência entre elas mesmas, sem muitas vezes ter o auxílio de adultos. Na outra ponta desse sistema capitalista escravagista, estão as mães e pais negros que vivenciam uma extensa carga horária de trabalho, na maioria das vezes em subempregos, se afastando de seus filhos por muitas horas, a fim de prover o sustento dos filhos. De acordo com Gomes (2019, p. 10):

É urgente compreender que os negros, em geral, e as crianças negras, em particular, vivenciam historicamente mais do que situações de desigualdades. Incidem sobre esses sujeitos, de forma cotidiana, injustiças de toda ordem. Garantir às crianças negras um trato digno na Educação Infantil significa retirá-las do lugar da injustiça e da não humanidade impostas pelo racismo.

Corroboramos com Gomes (2019) e afirmamos que as crianças negras em condições de vulnerabilidade social não estão livres do racismo estrutural. Uma parcela dessa infância negra ainda está submetida ao trabalho infantil análogo à escravidão, às diversas formas de assédio, exploração sexual, cooptadas pelo tráfico de drogas na condição de “aviãozinho”.

Partindo desse pressuposto, qual o papel da escola nesse contexto tão perverso? Como empoderar e desenvolver potencialidades e autoestima das crianças negras para destituir esse “útero contínuo” escravizado das mulheres negras? Como cortar esse “cordão umbilical” do racismo estrutural a partir de uma educação multicultural que evidencie as crianças negras como protagonistas de suas vidas?

Almeida (2019, p. 27) afirma que no “racismo institucional, o domínio se dá com o estabelecimento de parâmetros discriminatórios baseados na raça, que servem para manter a hegemonia do grupo racial no poder”. É justamente nesse domínio hegemônico que as crianças negras vivenciam “essa chaga” que perpassa pelo sistema de educação pública brasileira.

Neste íterim, recorremos a Freire (2005), ao afirmar que “somente os oprimidos” poderão buscar caminhos possíveis para a desconstrução de uma educação opressora e domesticadora. Diante dessas proposições reflexivas, qual seria o papel do(a) docente da educação infantil nessa conjuntura? Como pensar uma docência antirracista considerando a realidade das crianças negras, vítimas do racismo estrutural, mas que também são resistentes a esse sistema de opressão que massacra e tira-lhes o sentido da vida?

Assumimos uma concepção de criança a partir da Sociologia da Infância que a concebe como ser social e histórico. Essa área de conhecimento compreende a criança “[...] como sujeito e ator social de seu processo de socialização, e também construtora de sua infância, de forma plena, e não apenas como objeto passivo desse processo e/ou de qualquer outro” (Abramowicz; Oliveira, 2012, p. 49).

Ademais, perspectivamos que as crianças negras são protagonistas de suas histórias, lutam por uma vida justa (Gomes; Araújo, 2023), resistem e enfrentam o racismo cotidianamente. Mesmo impactadas pelas investidas desse sistema de poder e opressão, insurgem e transgridem toda e qualquer estrutura que as impede de viver e viver com dignidade.

Conforme Sarmento (2009), as crianças conhecem a si mesmas e a partir de si mesmas. Possuem uma maneira própria de pensar e agir, portanto, não são sujeitos passivos. Interagem, criam, imaginam. Em vista disso, precisamos compreendê-las a partir de suas vivências e experiências, escutando-as, não a partir da ótica do adulto, ou da perspectiva de uma sociedade adultocêntrica.

Docência antirracista na Educação Infantil e os marcos Legais

A educação infantil é a primeira etapa da educação básica, conforme preconiza a Lei de Diretrizes e Bases da Educação (Brasil, 1996), devendo ser ofertada e assegurada pelo Estado a todas as crianças, sem distinção. É nessa etapa que as crianças se desenvolvem e constroem um repertório de conhecimentos por meio das diversas linguagens. Em relação à finalidade da educação infantil, o artigo 29 da LDB prescreve:

A educação infantil, primeira etapa da educação básica, tem como finalidade o desenvolvimento integral da criança de até 5 (cinco) anos, em seus aspectos físico, psicológico, intelectual e social, complementando a ação da família e da comunidade (Brasil, 1996).

É importante destacar a finalidade dessa etapa de ensino, haja vista a importância do compromisso com o pleno desenvolvimento das crianças nos mais variados aspectos. Sendo assim, é necessário pontuar a responsabilidade do Estado, da família e da sociedade com uma educação infantil que seja, de fato, inclusiva e de qualidade para todas as crianças, independentemente de origem, raça, etnia, gênero, classe social ou religião.

As Diretrizes Curriculares para a Educação Infantil mencionam que “é dever do Estado garantir a oferta de Educação Infantil pública, gratuita e de qualidade, sem requisito de seleção” (Brasil, 2010, p. 12). Neste texto, assumimos o conceito de criança, tal como definido pelas diretrizes.

Sujeito histórico e de direitos que, nas interações, relações e práticas cotidianas que vivencia, constrói sua identidade pessoal e coletiva, brinca, imagina, fantasia, deseja, aprende, observa, experimenta, narra, questiona e constrói sentidos sobre a natureza e a sociedade, produzindo cultura (Brasil, 2010, p. 12).

Em relação às propostas pedagógicas, estas devem respeitar os princípios éticos, políticos e estéticos; porém, destacamos os princípios éticos que pressupõem “a autonomia, a responsabilidade, a solidariedade e o respeito ao bem comum, ao meio ambiente e às diferentes culturas, identidades e singularidades” (Brasil, 2010, p. 16). No que se refere à função sociopolítica e pedagógica, as propostas das instituições de educação infantil devem garantir e cumprir plenamente esse papel.

Construindo novas formas de sociabilidade e de subjetividade comprometidas com a ludicidade, a democracia, a sustentabilidade do planeta e com o rompimento de relações de dominação etária, socioeconômica, étnico-racial, de gênero, regional, linguística e religiosa (Brasil, 2010, p. 17).

No que tange a uma proposta que contemple a diversidade, os materiais, espaços, tempos e o trabalho coletivo precisam assegurar “o reconhecimento, a valorização, o respeito e a interação das crianças com as histórias e as culturas africanas, afro-brasileiras, bem como o combate ao racismo e à discriminação” (Brasil, 2010, p. 21).

Há de se destacar também o compromisso do professor dessa etapa com práticas pedagógicas voltadas para a valorização das diferenças. Com isso, afirmamos a importância de uma consciência crítica por parte do docente ao intencional um trabalho pedagógico direcionado ao reconhecimento do legado da população negra e dos povos originários.

O Plano Nacional de Implementação das Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação das Relações Étnico-Raciais (DCNERER) ao referir-se ao papel da educação infantil destaca que

Os espaços coletivos educacionais, nos primeiros anos de vida, são espaços privilegiados para promover a eliminação de qualquer forma de preconceito, racismo e discriminação racial. Isso faz com que as crianças, desde muito pequenas, compreendam e se envolvam conscientemente em ações que conheçam, reconheçam e valorizem a importância dos diferentes grupos étnico-raciais para a história e a cultura brasileira (Brasil, 2013, p. 48).

657

Em relação às providências a serem tomadas pelos sistemas de ensino e os estabelecimentos de educação básica em todos os níveis, as DCNERER orientam:

Inclusão de discussão da questão racial como parte integrante da matriz curricular, tanto dos cursos de licenciatura para Educação Infantil, os anos iniciais e finais da Educação Fundamental, Educação Média, Educação de Jovens e Adultos, como de processos de formação continuada de professores, inclusive de docentes no Ensino Superior (Brasil, 2004, p. 23).

Nota-se que as Diretrizes explicitam a discussão da questão racial desde a educação infantil, perpassando pelo currículo, onde a Educação das Relações Étnico-Raciais (ERER) deve se concretizar de maneira a assegurar às crianças conhecimentos relativos à história e cultura afro-brasileira, por meio dos eixos estruturantes, interações e brincadeiras, e da indissociabilidade entre o educar e cuidar.

Garantir às crianças acesso ao conhecimento das diversas culturas exige do professor revisão das propostas pedagógicas voltadas para esse fim. Vale salientar o que observam Gouvea *et al.* (2024, p. 69): “[...] é necessária a construção de um olhar crítico do docente a respeito dos recursos pedagógicos empregados em suas práticas docentes, de modo que favoreçam a construção positiva da imagem das pessoas negras e indígenas”.

Os autores ainda destacam a formação de professores como um importante caminho para a mudança das práticas pedagógicas. Acreditamos que a intervenção propositiva do professor em relação a repensar os espaços da educação infantil que promovam a diversidade racial é fundamental para a construção de espaços mais inclusivos:

Na educação infantil é preciso promover a capacitação das professoras de forma a levá-las a pensar também nos espaços das turmas e demais espaços do ambiente escolar. Diante de ambientes educativos que não trazem reflexões ou que propiciam um modus eurocêntrico, com desenhos e imagens de predominância branca (ou com alusão ao eurocentrismo), destituído de elementos da cultura brasileira, é de fundamental importância as intervenções pedagógicas dos professores(as) (Gouvea *et al.*, 2024, p. 70).

Esses marcos legais fundamentam a concepção de criança como sujeito de direitos e ator social. Portanto, o espaço da educação infantil deve propiciar às crianças um sentimento de pertencimento, no qual se desenvolvam em plenitude e manifestem seus desejos, saberes, linguagens, relacionando-se com os adultos e outras crianças, respeitando as diferenças e construindo novos conhecimentos a partir das interações.

Isto posto, trouxe-mos à baila essas normativas a fim de evidenciar a presença da inserção da temática racial nesses documentos, a partir das determinações da Lei 10.639/03 e das Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação das Relações Étnico-Raciais (DCNERER), evidenciando a obrigatoriedade dessa discussão nas políticas educacionais e também na formação inicial e continuada de professores.

Todavia, constata-se que a supramencionada lei não é cumprida efetivamente por 71% dos municípios brasileiros, conforme aponta a pesquisa do Geledés e Instituto Alana, lançada em 2023 (Benedito; Carneiro; Portela, 2023). Uma triste realidade que se depara com questões estruturais, sobretudo concernentes às responsabilidades dos gestores em relação à efetivação da lei.

Vale ressaltar que, diante dos desafios apresentados no que se refere à implementação da Lei 10.639/03, após vinte e dois anos de sua promulgação, muitas iniciativas estão sendo concretizadas em diversos espaços, sejam eles formais ou não formais, e a educação infantil é um desses espaços propícios para a efetivação da Educação das Relações Étnico-Raciais (ERER).

Nesse sentido, lançamos o seguinte questionamento: é possível uma docência antirracista nessa etapa da educação? Como realizar um trabalho que considere os saberes e conhecimentos afro-brasileiros e africanos? É possível introduzir a ERER com bebês e crianças pequenas, considerando suas vivências e experiências?

Tais questões nos provocam a pensar a docência na educação infantil a partir de outras perspectivas, que apontam para a necessidade de desconstruir alguns equívocos relacionados à temática da educação étnico-racial nessa etapa

de ensino. A EREER na educação infantil é extremamente necessária e possível de se concretizar por meio de um planejamento pedagógico que considere as determinações legais, a exemplo da Lei 10.639/03 (Brasil, 2003) e das Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação das Relações Étnico-Raciais (Brasil, 2004).

Ademais, faz-se importante pontuar que na educação infantil a EREER não se restringe a discutir ou ensinar sobre o racismo às crianças. Ela se efetiva mediante a compreensão de que na educação infantil as vivências e experiências das crianças devem ser evidenciadas pelas interações e brincadeiras (Brasil, 2010). Dias, Reis e Damião discorrem:

[...] é no processo do educar e cuidar que ela se realiza: no banho, na troca de fraldas, nas histórias contadas e nas atividades propostas para que bebês e crianças explorem a corporeidade, o espaço, o tempo e a relação com a natureza. É na escuta atenta. Nesse sentido, o foco não é o racismo, mas, sim, a cultura afro-brasileira e toda a sua potencialidade em dialogar com as múltiplas linguagens que constituem a experiência de ser criança, por meio de interações e brincadeiras (Dias; Reis; Damião, 2022, p. 480).

Desse modo, compreendemos que a EREER está para além da discussão teórica sobre o racismo, obviamente que ela é fundamental; porém, na educação infantil, assume outra dimensão, quando, a partir das interações e brincadeiras como eixos estruturantes das práticas pedagógicas, a cultura afro-brasileira se conecta às múltiplas linguagens das crianças.

Para Gouvea *et al.* (2024, p. 71):

Desde cedo as crianças devem ser ensinadas a entender contextos culturais diversos e saber respeitar as diferenças, com ação e consciência transgressora às atitudes e posturas excludentes presenciadas nas interações sociais”.

Ou seja, as crianças revolucionam e questionam o sistema opressor quando não aceitam a lógica da passividade que insiste em calar suas vozes, ou seja, há gritos de resistência nas creches e pré-escolas (Santiago, 2015).

Na educação infantil, o trabalho com tais valores é essencial, sobretudo para o resgate da ancestralidade, respeito ao outro e às diferenças e, principalmente, por oportunizar às crianças se conhecerem, respeitarem as culturas e construir uma imagem positiva de si mesmas.

A pesquisadora Bárbara Carine Pinheiro (2023) nos ajuda a repensar as práticas docentes, sobretudo aquelas construídas e sedimentadas na ideologia

colonial, patriarcal e eurocêntrica, convidando-nos a valorizar os conhecimentos da população negra. Ao nos provocar acerca de uma docência antirracista, Pinheiro conclama-nos a sermos educadores antirracistas, questionando as estruturas racistas, tensionando o debate no campo da formação de professores e, sobretudo, desestabilizando os discursos racistas que insistem em desqualificar, desumanizar e invisibilizar as pessoas negras.

Nesse contexto, encontram-se as crianças negras, impactadas pelo racismo opressor que atinge suas vidas e existências. Mas, para além da realidade cruel do racismo, não pretendemos nesta escrita mencionar as dores e tristezas, e sim evidenciar as infâncias negras enquanto assuntos de vida (Damião, 2020), na perspectiva de construir com elas e para elas um mundo melhor a partir dos seus olhares e sorrisos.

Diante dessas postulações, apresentamos uma iniciativa desenvolvida com as estudantes do curso de Pedagogia por meio da confecção da boneca Abayomi como sinal de ancestralidade, resistência, memória e identidade. A partir de um relato de experiência, apresentamos a seguir o encontro precioso com essa boneca e as narrativas das discentes.

Prática pedagógica com a boneca Abayomi: um encontro precioso

Para compreender o conceito de prática pedagógica, recorremos a Franco (2016) que explicita “uma aula ou um encontro educativo tornar-se-á uma prática pedagógica quando se organizar em torno de intencionalidades, bem como na construção de práticas que conferem sentido às intencionalidades” (Franco, 2016, p. 3).

Dessa forma, a prática pedagógica com a Abayomi comunga com os princípios de Franco (2016), por desenvolver uma prática no sentido de refletir sobre os temas étnico-raciais e propor uma transformação na ação docente das discentes. Para a autora, uma prática pedagógica deve ser mediadora, coletiva e crítica, tornando-se uma práxis, que só pode se desenvolver quando “emerge da multidimensionalidade que cerca o ato educativo” (Franco, 2016, p. 3).

Ao propor a prática pedagógica com a boneca Abayomi, tendo em vista o processo de ação-reflexão-ação (Freire, 2005), percebemos a relação com Franco (2016) na perspectiva das intencionalidades dessa prática e de seu caráter

transformador de não somente refletir, mas ressignificar e desenvolver essa prática, que nada mais é do que o “objeto de nossa docência” (Franco, 2016).

Assim, fomos produzindo uma boneca negra feita de nó, rodinhas de tecidos e tiras de malha preta. Ao mesmo tempo em que se produz a boneca, se dialoga sobre as possibilidades da educação étnico-racial que ela representa para as infâncias negras. Ao confeccionar a Abayomi, provocamos também uma prática pedagógica vivencial que só pôde ser sentida por cada estudante ao refletir sobre as condições existentes no simbolismo da boneca, quando reverberam as palavras geradoras, propostas na perspectiva freireana.

No momento que antecedeu a elaboração da Abayomi, fizemos uma ciranda e cantamos: “Ciranda Preta” de Lia de Itamaracá. Esse momento propiciou que cada discente resgatasse suas cantigas da infância, como: “alecrim dourado que nasceu no campo sem ser semeado”, “se essa rua fosse minha”, entre outras. Dialogamos sobre a importância da circularidade e a relação com a ancestralidade, a conexão do brincar e das memórias coletivas.

Após esse momento de reflexões, continuamos em roda e entregamos um pequeno cesto trançado feito de cipó, com várias palavras dentro. Ao passar esse cesto no grupo ao som da música de Lia de Itamaracá, a cada rodada uma palavra era lida e refletida pelas discentes, como: infância negra; racismo na infância; preconceito; estereótipo; estética do cabelo das crianças negras; identidade infantil; relações étnico-raciais; ancestralidades; histórias infantis; acolhimento; discriminação; resistência; amuleto; africanidades; Abayomi e a Lei 10.639/2003.

Ao apresentarmos a Abayomi às discentes, propusemos uma reflexão sobre a problematização de Gomes (2019, p. 9): “O que se estuda nos cursos de formação de professoras e professores sobre as questões da desigualdade racial, da diversidade, das ações afirmativas, do combate ao racismo?”

Para responder a esse questionamento, antes de confeccionar a Abayomi, provocamos uma imersão em cada discente, no sentido de sentir, rememorar e tocar nas situações cotidianas da negritude que muitas delas sentiram e viveram. Não queríamos que essa roda se tornasse um “divã terapêutico”, mas a possibilidade de desconstrução da pseudo-democracia racial, pois esconder o racismo em nossas escolas e sociedade não contribuirá para uma educação antirracista. Segundo Gomes (2012, p. 105), “a discriminação racial se faz

presente como fator de seletividade na instituição escolar e o silêncio é um dos rituais pedagógicos por meio do qual ela se expressa.”

Neste aspecto, ao confeccionar a Abayomi, as discentes discutiram sobre o silêncio vivido por elas nas escolas em momentos de estágio supervisionado relacionado ao racismo estrutural na escola. Trouxeram também suas memórias ao revisitar suas infâncias negras. Ao final da atividade, perguntamos às discentes como elas se sentiram ao elaborar a boneca Abayomi na disciplina e quais foram suas memórias:

Foi um momento muito divertido, consegui fazer uma viagem ao passado, lembrando minhas bonecas da infância, uma viagem ao futuro pensando nas possibilidades de utilizá-las como recurso na sala de aula e uma viagem na imaginação pensando no surgimento e toda a força por trás da história das Abayomis (Discente 1, 2025).

[...] não lembrei de coisas felizes, senti o peso das coisas negativas que aconteceram na minha infância e do sofrimento que passei (Discente 2, 2025).

A elaboração da boneca Abayomi me levou de volta à minha infância, mas dessa vez de forma mais significativa. Pude ver nela uma representatividade, a qual eu não encontrava nos meus brinquedos de criança. Além disso, fazer parte da construção da boneca junto com as colegas, traz a sensação de coletividade e de pertencimento (Discente 3, 2025).

Elaborar a boneca Abayomi foi uma experiência muito legal que nunca tinha sentido. Porque enquanto eu fazia a boneca, vinha em mente como essas bonecas carregam histórias de resistência e afeto. E me fez perceber como esse processo de criar as coisas com as próprias mãos tem um poder tão grande (Discente 4, 2025).

Uma experiência extremamente significativa, uma referência às várias infâncias, me senti provocada a despertar a criança que ficou paralisada dentro de mim (Discente 5, 2025).

Acreditamos que só ao sentir e rememorar as infâncias negras e as consequências vivenciadas nessas infâncias sem referências identitárias, é que suscitaram a formação para uma educação antirracista, com sentido e significado entre o eu e o outro. De acordo com Gomes (2019, p. 8):

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

Neste sentido, nossa proposição foi trazer a reflexão das discentes sobre currículo e práticas pedagógicas. Quando perguntamos às discentes: como você

percebe esta boneca como ferramenta pedagógica para a educação infantil? elas responderam:

Ajuda na motricidade, coordenação motora, reconhecimento de cores e formas, uso da imaginação, distinção entre o real e o imaginário (Discente 1, 2025).

Na educação infantil a Abayomi pode ser trabalhada para desenvolver a representatividade negra, o protagonismo infantil nas histórias, as funções motoras, cognitivas e psicossocial (Discente 2, 2025).

Ela é uma ferramenta pedagógica porque com ela se pode abranger uma temática muito importante entre as crianças, principalmente entre as crianças negras. Podemos abordar questões como racismo e preconceito, discutir a diversidade cultural, como também promover a autoestima das crianças a partir da Abayomi (Discente 3, 2025).

Desperta a criatividade, além de trazer uma representação cultural enorme, valorizando a cultura africana e trazendo um reconhecimento de identidade (Discente 4, 2025).

A boneca Abayomi pode ajudar as crianças a aprenderem sobre a importância da cultura afro-brasileira. Além de aprenderem sobre a diversidade e o respeito de maneira criativa e divertida (Discente 5, 2025).

Os relatos das discentes destacam que a boneca Abayomi, enquanto ferramenta pedagógica, possibilita a imaginação, a criatividade, a valorização da cultura afro-brasileira e a representatividade. Permite não somente às discentes, como futuras profissionais da educação infantil, conhecerem a história e cultura afro-brasileira, como também às crianças ao entrarem em contato com a história. O trabalho com a boneca Abayomi como um recurso pedagógico pode:

Promover o reconhecimento e a valorização da diversidade cultural e étnica: As bonecas abayomi, como símbolos de diversas tradições africanas, permitem que as crianças se conectem com a riqueza das culturas afro-brasileiras e reconheçam a importância da diversidade (Sousa; Padilha; Silva, 2024, p. 1472).

Outra perspectiva é compreender a Abayomi como “[...] elemento de resistência e fortalecimento da autoestima e da identidade afro-brasileira” (Raimundo; Terra, 2021, p. 9).

No que se refere à prática pedagógica, solicitamos que as discentes relatassem como poderiam utilizar a Abayomi em sala de aula. Elas responderam:

Algumas possibilidades que eu penso em trabalhar numa perspectiva antirracista, considerando a lenda por trás de seu surgimento, questões identitárias e históricas. Outra possibilidade, seria fazer o reconhecimento das partes do corpo (as que a boneca tem e as que faltam) e as possibilidades diversas de características físicas (Discente 1, 2025).

São tantas possibilidades, mas vou dizer uma clássica, antes da celebração da consciência negra, posso trazer a dinâmica da Abayomi e sua importância (Discente 2, 2025).

Poderia usar em atividades didáticas, como: construir histórias ou contos junto com as crianças utilizando a Abayomi como personagem negra; elaborar teatros com bonecas, entre tantas outras ideias interessantes (Discente 3, 2025).

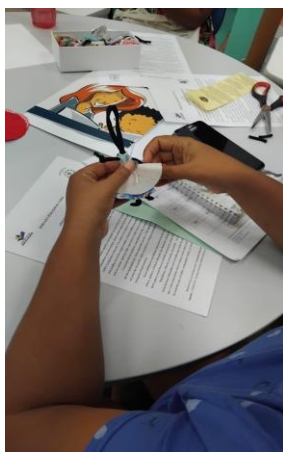
Para explicar e contar sobre a cultura africana, explicando a importância que ela traz, valorizando a identidade cultural (Discente 4, 2025).

Produção individual, ou coletiva na perspectiva do desenvolvimento criativo, sensorial e motor. Promovendo contação de histórias, além de propiciar o relato de experiências das crianças, dessa maneira, promovendo desenvolvimento da oralidade e da cultura na infância (Discente 5, 2025).

Ao dialogar com as discentes sobre a prática pedagógica com a utilização da Abayomi, percebemos que ocorreu uma ressignificação desta ferramenta pedagógica pelas discentes, um processo de reflexão crítica tão necessário na formação docente. Além de compreender a infância em sua ludicidade, criatividade e protagonismo infantil e o lugar da criança negra na escola com uma representatividade outra para além das bonecas brancas, na visão eurocêntrica, inserindo o debate da Lei 10.639/2003 na cultura e na arte (Brasil, 2003).

Assim, propiciar um movimento na direção de assegurar a Educação das Relações Étnico-Raciais (ERER) na educação infantil, desenvolvendo os valores civilizatórios afro-brasileiros, cunhados por Trindade (2010), é fundamental para a educação infantil. Apresentamos abaixo alguns registros do momento da atividade de confecção da boneca Abayomi realizada com as discentes do curso de Pedagogia (Fotos 1 e 2):

Foto 1 - Confecção da boneca Abayomi



Fonte: Arquivo pessoal (2025)

Foto 2 - Boneca Abayomi



Fonte: Arquivo pessoal (2005)

É importante considerar que a confecção dessa ferramenta pedagógica permitiu às estudantes não somente conhecerem a cultura afro-brasileira e africana, mas também se posicionarem criticamente diante das questões concernentes às relações étnico-raciais, ressignificando conceitos e repensando a prática pedagógica enquanto futuras pedagogas.

Considerações

Acreditamos que ao propor o desvelamento da realidade opressora (Freire, 2005), das infâncias negras, através dos diálogos propiciados entre as discentes, referenciados pela Lei 10.639/2003 e as discussões sobre o racismo, estereótipos e discriminações recorrentes às nossas crianças na escola, poderemos construir relações mais inclusivas, interculturais e étnicas, sob estratégias e metodologias de luta contra toda forma de exclusão e opressão.

Mas, para que isso aconteça, ainda é necessário que sejamos mobilizados(as), enquanto educadores(as), a constatar o racismo estrutural e o preconceito que estão nas entrelinhas, nas ações e relações cotidianas apresentadas às nossas infâncias negras, tão vulneráveis em nossas escolas e na sociedade.

A boneca Abayomi propõe o resgate da resistência negra, do lúdico e do brincar como elementos fundantes da educação infantil. Em cada nó feito para montar a boneca, surgem a criatividade e a imaginação, imersas nessa criação reveladora de sentimentos, ancestralidade e pertencimento, tornando-se uma ferramenta pedagógica repleta de potência ancestral.

Nessa prática pedagógica, através da Abayomi, podemos possibilitar que as crianças negras se vejam em sua etnia e raça, como sujeitos ativos e, portanto, protagonistas de suas histórias. Desse modo, acreditamos que a escola, enquanto espaço formativo, deve enfrentar as opressões estruturais, ou seja, o racismo, e será nesse espaço que atuarão as futuras pedagogas. Precisamos transformá-lo em um espaço de troca de saberes, respeito ao outro e valorização das culturas. Ademais, na escola, forjamos nossa identidade e compartilhamos nossos sonhos.

A boneca Abayomi se materializou na prática pedagógica como símbolo de resistência negra e de resiliência a todas as situações de violências e racismos vivenciados pelas discentes e pelas crianças em nossas escolas. Toda a simbologia

da boneca preta permitiu que tocássemos nesse “lugar” onde se guardam as dores sentidas pelos atos visíveis e invisíveis do racismo que as discentes e crianças negras sentem. Com um aliado à arte, a alegria e a circularidade das trocas de experiências, foram contadas e acolhidas por cada um/a de nós.

A Abayomi se transformou em acolhimento, cuidado, conhecimento, ancestralidade e reafirmação de que, por meio de práticas pedagógicas antirracistas, aprendemos a acolher a diversidade. Abayomi transforma vidas, promove liberdade e pertencimento étnico-racial identitário.

Referências

ABRAMOWICZ, A; OLIVEIRA, F. As relações étnico-raciais e a sociologia da infância no Brasil: alguns aportes. In: BENTO, Maria Aparecida Silva (org.). **Educação infantil, igualdade racial e diversidade: aspectos políticos, jurídicos, conceituais**. São Paulo: CEERT, 2012. p. 47-64.

ALMEIDA, S. L. de. **Racismo estrutural**. São Paulo: Jandaíra, 2019.

BRASIL. Ministério da Educação. **Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação das Relações Étnico-Raciais e para o Ensino de História e Cultura Afro-Brasileira e Africana**. Brasília: CNE/CP3/2004, 2004.

BRASIL. **Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional, LDB**. 9394/1996.

BRASIL. **Lei n. 10.639/03, de 9 de janeiro de 2003**. Altera a Lei nº 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. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil/LEIS/2003/L10.639.htm>. Acesso em: 20 mar. 2020.

BRASIL. **Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Infantil**. Brasília: MEC/SEB, 2010.

BRASIL **Lei nº 2.040, de 28 de setembro de 1871**. Declara de condição livre os filhos de mulher escrava que nascerem desde a data desta lei, libertos os escravos da Nação e outros, e providencia sobre a criação e tratamento daquelles filhos menores e sobre a libertação annual de escravos. Disponível em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/lim/lim2040.htm

BRASIL. **Plano nacional de implementação das diretrizes curriculares nacionais para educação das relações étnico-raciais e para o ensino de história e cultura afro-brasileira e africana**. Ministério da Educação, Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização, Diversidade e Inclusão. Brasília: MEC/SECADI, 2013.

BENEDITO, B. S.; CARNEIRO, S.; PORTELLA, T. (org.). **Lei 10.639/03: a atuação das Secretarias Municipais de Educação no ensino de história e cultura africana e afro-brasileira**. São Paulo: Instituto Alana, 2023.

COLETIVO ABAYOMI BONECA PRETA BRASILEIRA, 2020. Disponível em: <https://www.bonecaabayomi.com/>. Acesso em: 25 fev. 2025.

CRIANÇA LIVRE DE TRABALHO INFANTIL, **Estatística**. 2022. Disponível em <https://livredetrabalhoinfantil.org.br/trabalho-infantil/estatisticas/>. Acesso em: 14 nov. 2024.

DAMIÃO, F. de J. Intelectuais negras na academia e crianças negras: produção de conhecimento como assuntos de vida!. **Revista da Associação Brasileira de Pesquisadores/as Negros/as (ABPN)**, v. 12, n. 33, p. 20–43, 2020. Disponível em: <https://abpnrevista.org.br/site/article/view/1001>. Acesso em: 13 nov. 2024.

DIAS, L. R.; REIS, M. C. A.; DAMIÃO, F. de J. Educação e relações étnico-raciais para e com bebês e crianças pequenas. **Debates em Educação**, v. 14, p. 468–491, 2022.

FRANCO, Maria Amélia do Rosário Santoro. Prática pedagógica e docência: um olhar a partir da epistemologia do conceito. **Estudos – Rev. Brasileira Estudos Pedagogia**. 97 (247) Sep-Dec 2016. <https://doi.org/10.1590/S2176-6681/288236353>

FREIRE, P. **Pedagogia do Oprimido**. 42. ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2005.

FUNDO DAS NAÇÕES UNIDAS. **Da Lei do Ventre Livre aos dias Atuais: Direitos sexuais e reprodutivos das mulheres negras no Brasil sob uma perspectiva histórica**, 2023. Disponível em: https://brazil.unfpa.org/sites/default/files/pub-pdf/artes_leiventrelivre_2023_digital.pdf.

GOMES, N. L.; ARAÚJO, M. de (org.). **Infâncias negras: vivências e lutas por uma vida justa**. Petrópolis: Vozes, 2023.

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

GOMES, N. L. Raça e educação infantil: à procura de justiça. **Revista e-Curriculum**, São Paulo, v. 17, n. 3, p. 1015-1044 jul./set. 2019.

GOUVEA, L. R.; VALLE, M. C. A. do; SILVA, O. H. F. da; ALVES, R. O. Formação de professoras da Educação Infantil para Educação das Relações Étnico-Raciais: Analisando o Programa Erês da UEMG. **SCIAS. Direitos Humanos e Educação**, v. 7, n. 2, p. 63–83, 2024.

PESQUISA NACIONAL POR AMOSTRA DE DOMICÍLIOS (PNAD) 2022. Disponível em: <http://www.ibge.gov.br>.

PINHEIRO, B. C. **Como ser um educador antirracista**. 2. ed. São Paulo: Planeta, 2023.

RAIMUNDO, A. C.; TERRA, D. V. Educação para as relações étnico-raciais na educação infantil: a história de Sophia. **Movimento**, v. 27, p. e27018, 2021. DOI: 10.22456/1982-8918.108168. Disponível em: <https://seer.ufrgs.br/index.php/Movimento/article/view/108168>. Acesso em: 25 fev. 2025.

SANTIAGO, F. Gritos sem palavras: resistências das crianças pequenininhas negras frente ao racismo. **Educação em Revista**, v. 31, n. 2, p. 129-153, Abr./Ju. 2015.

SARMENTO, M. J. Estudos da infância e sociedade contemporânea. **O Social em Questão**. Ano 12, n. 21, p. 15-30, 2009.

SOUSA, N. L.; PADILHA, L. M. de L.; SILVA, Viane Cristina da. Relações Étnico-Raciais: Abayomi um recurso pedagógico com múltiplas possibilidades para Educação Infantil. **Revista Veritas de Difusão Científica**, v. 5, n. 2, p. 1462–1483, 2024. DOI: 10.61616/rvdc.v5i2.153. Disponível em: <https://revistaveritas.org/index.php/veritas/article/view/153>. Acesso em: 15 mar. 2025.

TRINDADE, A. L. da. Valores civilizatórios afro-brasileiros e Educação Infantil: uma contribuição afro-brasileira. In: BRANDÃO, A. P.; TRINDADE, A. L. da (org.). **Modos de brincar**: caderno de atividades, saberes e fazeres (A cor da cultura, v. 5). Rio de Janeiro: Fundação Roberto Marinho, 2010. p. 11-15.