

Estado da publicação: O preprint foi publicado em um periódico como um artigo
DOI do artigo publicado: <https://doi.org/10.1590/0102-469846401>

O pensamento decolonial nos estudos da infância: epistemologias críticas e pós-críticas

Ademilson de Sousa Soares, Tania Aretuza Ambrizi Gebara, Lucas Ramos Martins

<https://doi.org/10.1590/SciELOPreprints.5851>

Submetido em: 2023-04-25

Postado em: 2023-04-26 (versão 1)

(AAAA-MM-DD)

A moderação deste preprint recebeu o endosso de:

Vanessa Ferraz Almeida Neves (ORCID: <https://orcid.org/0000-0003-4094-3639>)

O PENSAMENTO DECOLONIAL NOS ESTUDOS DA INFÂNCIA: EPISTEMOLOGIAS CRÍTICAS E PÓS-CRÍTICAS

ADEMILSON DE SOUSA SOARES¹

ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-4056-1203>
<pacosoares65@gmail.com>

TÂNIA ARETUZA AMBRIZZI GEBARA²

ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-4646-3460>
<taretuza@outlook.com>

LUCAS RAMOS MARTINS³

ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-7027-5312>
<lucasramosmartins@yahoo.com.br>

RESUMO: O artigo discute como o pensamento decolonial aparece na base de dados dos estudos da infância no campo da educação composta por dissertações, teses, trabalhos completos apresentados nos Grupos de Trabalho (GTs) em Reuniões Nacionais da ANPEd e artigos científicos publicados em revistas *qualis* A1. O estudo é caracterizado como metapesquisa, ou seja, uma pesquisa sobre as pesquisas de um campo e/ou área, no caso desse artigo os estudos da infância no campo da educação, e tem como objetivo indicar abordagens, enfoques, perspectivas e modelos analíticos. O debate sobre a descolonização das pesquisas é seguido pela apresentação de 11 (onze) autores (0,48% da produção) que tematizam o pensamento decolonial no total de 2246 (dois mil, duzentos e quarenta e seis) trabalhos catalogados. Como resultado, fica indicada a pouca presença do pensamento decolonial nos estudos da infância no campo da educação e emergem três campos temáticos para novas pesquisas na interface com as epistemologias críticas e pós-críticas: 1) pensamento decolonial crítico, infâncias e desigualdades; 2) pensamento decolonial, multiculturalismo, infâncias e diversidades; e 3) pensamento pós-colonial, paradigmas pós-críticos e infâncias contemporâneas.

Palavras-chave: Estudos da infância, pensamento decolonial, epistemologias

DECOLONIAL THOUGHT IN CHILDHOOD STUDIES: CRITICAL AND POST-CRITICAL EPISTEMOLOGIES

ABSTRACT: The article discusses how decolonial thinking appears in the database of childhood studies composed of dissertations, theses, complete works of the Working Groups (GTs) presented at ANPEd National Meetings and scientific articles in *qualis* A1 journals. The study is characterized as meta-research, that is, research on research in a field and/or area of study and aims to indicate approaches, focuses, perspectives and analytical models. The debate

¹ Universidade Federal de Minas Gerais, Belo Horizonte, Minas Gerais, Brasil. Professor da Faculdade de Educação.

² Universidade Federal de Minas Gerais, Belo Horizonte, Minas Gerais, Brasil. Professora e Diretora do Centro Pedagógico.

³ Universidade do Estado de Minas Gerais, Ibirité, Minas Gerais, Brasil. Professor da Fundação Helena Antipoff.

on the decolonization of research is followed by the presentation of 11 (eleven) authors (0.48% of the production) who deal with decolonial thinking in a total of 2246 (two thousand, two hundred and forty-six) cataloged works. As a result, the low presence of decolonial thinking in childhood studies is indicated and three thematic fields emerge for further research at the interface with critical and post-critical epistemologies: 1) critical decolonial thinking, childhoods and inequalities; 2) decolonial thinking, multiculturalism, childhoods and diversities; and 3) postcolonial thinking, post-critical paradigms and contemporary childhoods.

Keywords: Childhood studies, decolonial thinking, epistemologies

EL PENSAMIENTO DECOLONIAL EN LOS ESTUDIOS DE LA INFANCIA: EPISTEMOLOGÍAS CRÍTICAS Y POS-CRÍTICAS

RESUMEN: El artículo discute como el pensamiento decolonial parece en la base de datos de los estudios de la infancia en el campo de la educación composta por disertaciones, tesis y trabajos completos en los Grupos de Trabajo (GTs) en Reuniones Nacionales de la ANPEd y artículos científicos publicados en periódicos Qualis A1. El estudio es caracterizado como metainvestigación, o sea, una investigación sobre investigaciones de un campo y/o área, en lo caso de eso artículo los estudios da infancia en lo campo de la educación, y tiene como objetivo indicar abordajes, enfoques, perspectivas y modelos analíticos. El debate acerca de la decolonización de las investigaciones es seguido por la presentación de 11 (once) autores (0,48 de la producción) que tematizan el pensamiento decolonial en un total de 2246 (dos mil, doscientos y cuarenta y seis) trabajos catalogados. Como resultado resta indicada la poca presencia del pensamiento decolonial en los estudios de la infancia en el campo de la educación y emergen tres campos temáticos para novas investigaciones en la interface con las epistemologías crítica y pos-crítica: 1) pensamiento decolonial crítico, infancias y desigualdades; 2) pensamiento decolonial, multiculturalismo, infancias y diversidades; y 3) pensamiento pos-colonial, paradigmas pos-críticos y infancias contemporáneas.

Palabras-clave: Estudios de la infancia, pensamiento decolonial, epistemologías

INTRODUÇÃO

O texto analisa a presença ainda incipiente do pensamento decolonial⁴ nos estudos da infância. O pressuposto do ensaio é que ausências e emergências nas pesquisas educacionais apontam uma correlação de forças no contexto da produção científica brasileira (OLIVEIRA, 2019; CGEE, 2020). Assim, fica evidente a necessidade de estudos sobre as particularidades das crianças na América Latina e no Caribe seguindo a trilha de pensadores antirracistas e decoloniais (REIS, 2021) e reconstruindo as fontes matriciais da educação decolonial latino-americana (STRECK, 2010). Nesse movimento, é incontornável reconhecer as contribuições de Quijano, Fanon, Cesaire, Freire, Mignolo, Dussel, Mbembe, Gonzales, Nascimento e Munanga, dentre

⁴ No decorrer do artigo optamos pela expressão “pensamento decolonial”, mas sabemos que esse campo articula epistemologias críticas e pós-críticas que giram em torno de perspectivas diversas sobre o descolonial, o pós-colonial, o anti-colonial, o contra-colonial etc.

outros. As pesquisas sobre criança, infância e Educação Infantil tematizam o pensamento decolonial? É o que esse texto busca, em parte, responder a partir do diálogo com epistemologias críticas e pós-críticas.

Trata-se de uma metapesquisa no campo dos estudos da infância. O mapeamento das pesquisas revelou que no total de 2246 (dois mil, duzentos e quarenta e seis) trabalhos que compõem a base de dados, apenas 11 (onze), ou seja, 0,48% do total da produção abordam especificamente as contribuições do pensamento decolonial esse campo de estudos. Isso mostra que a apropriação dos conceitos-chave dessa matriz de pensamento tais como eurocentrismo, colonialidade e decolonialidade do ser, do saber e do poder para a compreensão da realidade das crianças e de suas infâncias é ainda incipiente. A pesquisa, já publicada parcialmente (UM DOS AUTORES, 2020), produziu 2006 e 2020 uma base de dados⁵ com todas as dissertações e teses, disponíveis no catálogo da CAPES; com artigos publicados em 10 (doze) revistas da área de educação; e com trabalhos completos apresentados em reuniões nacionais da ANPEd. O quadro 01 apresenta textos que tematizam o pensamento decolonial nessa base de dados.

Quadro 01 – Trabalhos que tematizam o pensamento decolonial

Base de dados	Totais	Autores/as	Títulos	Palavras-chave
Dissertações	1	Paz (2017)	Pesquisa com crianças em teses de doutorado no Brasil	(Des)colonialidade; participação infantil; educação; criança
Teses	3	López (2012)	A voz inaudita: notas para uma filosofia-poética da educação	Voz; Palavra; Poética; Educação; Colonialismo;
		Santos (2014)	As crianças (in) visíveis nos discursos políticos da Educação Infantil	Creche; Diferenças; Infâncias; Pedagogias descolonizadoras
		Santos (2018)	Educação das relações étnico-raciais na creche	Espaço-ambiente; Colonialidade do poder
Trabalhos da ANPEd	4	Richter e Barbosa (2013)	Entre Mía Couto e vandenbroeck	Outras infâncias; descolonização
		Correa (2021)	Entre o rio e a mata: um mergulho decolonial	Etnografia Decolonial; Infâncias; Práticas Escolares
		Silva (2021)	Mães manauaras, crianças pequenininhas e colonialidade	Colonialidade; Mães manauaras; Direito à Creche
		Macedo e Alencar (2021)	Por uma Educação Infantil pública: uma abordagem descolonizadora	Educação Popular; Educação Infantil; Estudos decoloniais
			Descolonizando as	Pensamento Crítico,

⁵ É preciso agradecer a quem participou da pesquisa até aqui: Aline Santos, Bruna Quintão, Caroline Moreira, Carolina Cardeal, Dimir Viana, Éder Rocha, Eduardo Batista, Gabriela Lacerda, João Marcelo Pereira, Júlio Soares, Larissa Alves, Lion Figueredo, Lucas Ramos, Paulo Felipe, Rodolfo Gomes, Sofia Jayme, Viviane Marçal e Rommel Willer.

Artigos	2	Abramowics e Rodrigues (2014)	pesquisas com crianças e três obstáculos	Estudos Pós-Coloniais
		Basso e Alcanfor (2019)	Infância, etnia e Conhecimentos de Matriz Africana	Infância; Literatura Infantil e Juvenil; Educação Decolonial
Resenha	1	Pereira (2019)	Infância e pesquisa: pedagogia descolonizadoras	Pedagogias descolonizadoras e emancipação
TOTAL	11			

Fonte: Base de dados organizada pelos Autores (2021)

Foi possível, com a metapesquisa, compreender o campo; apontar outras formas de pesquisar e de conhecer as crianças e suas infâncias; e produzir ensaios para além de pesquisas empíricas descritivas. Quando o pesquisador abre questões e explora horizontes, ele pode desenvolver o pensamento rigoroso e apresentar textos eticamente engajados. Um ensaio pode gerar problemas de pesquisa. Problemas de pesquisa exigem ensaios e formulações que expressem interpretações da existência social para além das fronteiras disciplinares quando elas se configuram artificiais e reducionistas. O exercício intelectual nessa perspectiva possibilita articular reflexões teóricas, dados e informações que permitam pensar conceitualmente os fatos e analisar a facticidade por meio de um olhar teoricamente ancorado, tanto nas epistemologias críticas quanto nas epistemologias pós-críticas.

No tempo presente, tempo de vértebras fraturadas (AGAMBEN, 2009), que tende a negar e a combater o pensamento sistematicamente elaborado e cientificamente embasado, é urgente ensaiar interpretações, mas sem pretensões universais e absolutas. A defesa do rigor e do método não pode significar postura intransigente que imagina a ciência como um fetiche fechado em si mesmo. Um ensaio decorre de caminho percorrido calmamente, com idas e voltas, com voltas e idas que interrogam, examinam e aprofundam questões e dados construídos e reconstruídos, que observa de diversos pontos de vista e traduz em palavras revelando dimensões do real que permaneciam escondidas pelas próprias condições de possibilidade da escrita (GERMANÁ, 2020).

Assim, o ensaio está organizado com introdução, três partes e conclusão. Na primeira parte, são apresentados alguns aspectos do chamado “giro decolonial” que possibilitam, de alguma maneira, descolonizar as formas de pensar e de agir na pesquisa e na educação. Na segunda, ficam evidenciados eixos analíticos que orientam dissertações, teses, artigos e trabalhos da ANPED que partem do pensamento decolonial e investigam a criança brasileira concreta. Finalmente, na terceira parte o texto busca articular e propor um roteiro para ampliar e fortalecer pesquisas *para, com e sobre* criança, infância e Educação Infantil em diálogo as matrizes do pensamento anticolonial a partir das fontes da educação latino-americana, conforme aponta Streck (2010).

Parafraseando Streck, Adams e Moretti (2010), é superar a defasagem entre a realidade vivida pelas crianças na América Latina e os conceitos que procuram compreender como elas vivem suas infâncias. Parece que sempre falta alguma coisa e que o tempo vivido é fugidio. A tarefa é “debruçar-se sobre esta realidade complexa e multifacetada e escutá-la” (STRECK, ADAMS e MORETTI, 2010, p. 29). Escutar as populações, escutar as crianças, criar e recriar caminhos e olhares para fazer isso, observar e perguntar sobre nossa história comum, lugares íntimos e a alma do povo que habita a nossa vida interior pensando a prática e praticando o pensamento com vigilância teoria e ética, pois a retórica libertária não pode mais ser transformada em inovados dispositivos de dominação e de violência.

De acordo com Aguiar (2018), para essa prática pensante é fundamental o diálogo com o movimento decolonial latino-americano e caribenho. A reconstrução das diversas correntes do pensamento crítico possibilita a elaboração de análises do mundo atual, das políticas globais, das relações sociais, das temporalidades do poder e das localidades do saber. A radical criticidade das teorias permite ainda reconhecer e compreender as múltiplas formas de subalternização a partir do processo de colonialidade do ser, do saber e do poder. Ainda segundo Aguiar (2018), é preciso ficar atento ao fato de que ao pensar a descolonização enfatizando e priorizando dimensões da subjetividade e da cultura isso pode fragilizar a luta efetiva para superar a vulnerabilidade dos povos e das crianças da América Latina e do Caribe frente à economia mundial e ao capitalismo global. Nesse sentido, para descolonizar ou decolonizar os estudos da infância é preciso compreender que na luta por emancipação e libertação é urgente e necessário ser anticoloniais e contracoloniais.

PARA DESCOLONIZAR FORMAS DE PENSAR, PESQUISAR E AGIR: O VALOR DO “GIRO DECOLONIAL”

É preciso ir além do ideário da utopia humanista, racionalista, idealistas e iluminista vindo do mundo europeu. Nas pesquisas sobre as crianças e suas infâncias esse ideário se faz presente. A compreensão da necessidade de promover um “giro decolonial” nas formas de agir, pensar e pesquisar, conforme analisa Balestrini (2013), pode gerar tensões mas desvelar os mecanismos através dos quais a colonialidade opera, de reexaminar a história latino-americana e de instaurar novas práticas. Para isso, é fundamental, na visão de Candau e Oliveira (2010), a produção de espaços para o cultivo de interculturalidades críticas e de pedagogias decoloniais que possibilitem negociações epistêmicas. Podem contribuir ainda na composição de radicais formas de agir e de pensar. De acordo com López (2012), em diálogo com Quijano (2005), é preciso superar o idealismo humanista que nos faz buscar ser o que não somos e o que nunca seremos; é preciso habitar poeticamente o mundo e a linguagem, fortalecendo o desejo de conhecer e de encontrar aquilo que nos escapa por ser inédito e caótico.

Assim, a proposta de descolonizar as pesquisas não pode ser entendida como recusa a tudo que vem do Norte e defesa cega a tudo que vem do Sul Global, pois os ideais de emancipação e de libertação caminham juntas. Dussel (2005) defende uma transformação nas formas de pensar e de agir que signifique um processo de trans-modernidade, ou seja, há um vetor que vem do centro para a periferia e outro que faz movimento contrário e vai da periferia para o centro. O esquema tradicional de interpretar a manifestação geográfica da divisão do trabalho em que o Sul fornece somente as experiências e o Norte fornece teorias e explicações deve ser questionado. O movimento decolonial pensa, faz e teoriza em qualquer parte do Globo terrestre. O que nos une é o questionamento radical do eurocentrismo etnocêntrico com pretensões universalistas. Para descolonizar a ação e o pensamento é preciso desnacionalizar as epistemologias e analisar o local como se global fosse e estudar o global como se local fosse operando uma refundação das formas de saber e de conhecer. Para isso, é preciso ainda reconhecer que conceitos e teorias possuem potenciais normativas e capacidades explicativas (BALLESTRIN, 2013).

Quando uma teoria ajuda a justificar as ideologias da dominação colonizadora do Norte ela deve ser combatida. Quando uma teoria ajuda a superar todas as formas de opressão e de colonização ela deve ser defendida. Em nossa história, as teorias do Norte fundamentaram a arquitetura da colonização dos povos que não viviam no chamado Ocidente exemplar. No entanto, é preciso ser capaz de reagir, de criticar e de produzir outras teorias, outras formas subalternas e periféricas de viver, de agir e de pensar. Por isso, mesmo, a descolonização da teoria é um importante passo para a descolonização do poder. Tendo no horizonte utopias

políticas e praticando o radicalismo intelectual, continuando a caminhada de encontros para contar e narrar experiências presentes e distantes como fazem o narrador viajante, marinheiro ou camponês. É preciso praticar e desenvolver outras formas de estudar, analisar e interpretar experiências sociais, culturais, políticas e econômicas em que os sujeitos e seus poderes públicos e privados possam ser compreendidos e discutidos. Outras proposições. Outros programas. Outros projetos surgirão desses encontros. A crítica a todas as formas de dominação e de colonização deve ser sempre radical. O questionamento às escolas de pensamento que toleraram, toleram e tolerarão o estado de coisas do tempo presente em razão de nosso passado colonial de opressão e de escravidão exige postura igualmente radical (BALLESTRIN, 2013).

O giro decolonial necessário afirma e reconhece a América Latina como lugar de fundação do colonialismo e da modernidade, como primeiro laboratório de teste para o racismo estrutural, estruturado e estruturante. Reconhece ainda que a diferença colonial fundamenta algumas origens e outras diferenças na continuidade e na atualidade de práticas imperialistas e colonizadoras em pleno século XXI. O horizonte possível de nossas ações deve fugir de reproduções maniqueístas e de diagnósticos romanceados tendo os movimentos de descolonização forte conotação de classe, raça, etnia, gênero, sexualidade etc, que articulam vetores de libertação e de emancipação vindo do Norte e do Sul. Nesse horizonte não se trata de rejeitar em bloco a modernidade, mas de buscar construir modernidades alternativas ao pretensão modelo universal moderno que fundou o capitalismo baseado na escravidão, na monocultura e na colonização. Assim, a realidade do povo brasileiro não se distingue da realidade dos povos latino-americanos sendo o giro decolonial tão necessário na América hispânica quanto na América portuguesa (BALLESTRIN, 2013).

A autora sustenta ainda que é preciso ir além da romantização dos oprimidos, do desconstrutivismo paralisante e da idealização de um sujeito autóctone, original e livre. Essa postura pode nos afastar até mesmo das comunidades científicas nas quais ocorre o jogo da disputa de concepções e de ideias. Nesse jogo, é preciso, ao mesmo tempo, questionar liberais e marxistas como herdeiros do pensamento europeu, iluminista e ocidental, mas reconhecer que essas duas correntes de pensamento, cada qual a seu modo, podem contribuir para a luta em prol da descolonização. O debate epistemológico e político deve partir da condição periférica e subalterna da América Latina sem negar e ignorar as influências atual do pensamento pós-crítico, pós-colonial, pós-marxista e pós-estruturalista. O giro e o movimento decolonial tensiona de fora e opera por dentro das instituições, das escolas de pensamento e das experiências dos sujeitos realizando estudos, ações e análise em diversas escalas, esferas e níveis em que a colonialidade opera. Nas ações políticas, nas opções epistemológicas e nas práticas discursivas, a identificação de sinais do giro decolonial ou de manutenção da colonialidade imperialista situa as forças no jogo de disputas.

Nessa perspectiva, caminha o estudo de Candau e Oliveira (2010) desenvolvido desde o ano de 2006. Os autores fazem a problematização da relação entre educação, direitos humanos e multiculturalismo a partir do tensionamento entre os conceitos de igualdade e de diferença. A defesa de uma educação intercultural latino-americana evidenciando o potencial crítico do “giro decolonial” para o estudo da educação e das relações étnico-raciais. Tomando como referência os conceitos de interculturalidade crítica e de pedagogia decolonial, Candau e Oliveira (2010) mostram que no caso da legislação brasileira, como a lei 10.639/03 por exemplo, voltada para a promoção da igualdade racial e da educação das relações étnico-raciais, há uma abertura para o questionamento da falsa democracia racial no Brasil e para a crítica da colonialidade do poder, do ser e do saber desde a escola de educação básica. Os novos marcos legais das últimas décadas possibilitaram ainda a abertura do debate político, jurídico e acadêmico sobre a questão do racismo epistêmico manifesto em opções teóricas que consideram os conhecimentos não ocidentais como inferiores e menos válidos do que aqueles produzidos no bojo da modernidade ocidental dominante. Outras histórias, outras experiências, outras epistemes são cada vez mais reconhecidas e afirmadas.

A alteração de nossas bases epistemológicas e a mudança de paradigmas se apresentam como condição para o reexame de nossa história e da produção de conhecimento entre nós. Outras formas de agir e de pensar, outras formas de viver e de educação a partir da produção de outros espaços para interculturalidades críticas e para pedagogias decoloniais, podem criar melhores condições para que conflitos, debates, confrontos, composições e negociações epistêmicas no sentido de fortalecer o pensamento crítico e decolonial na encruzilhada das fronteiras e na fronteira das encruzilhadas (CANDAUI; OLIVEIRA, 2010).

No Brasil, é importante atuar a favor de outras alternativas de combate ao racismo e de superação da falsa democracia racial tão propalada nos discursos e tão ausente em nossas práticas. O pensamento decolonial valoriza os conhecimentos oriundos dos povos africanos e indígenas, rompendo com as tradicionais dicotomias entre razão e emoção, entre intelecto e sensação, entre corpo e alma etc. A escola que se inspira no “giro decolonial” promove ações coletivas de solidariedade, criatividade e autonomia, incorporando sempre o movimento, o jogo, a alegria e o prazer de estar com os outros na convivência no espaço escolar. Silva, Munsberg e Balzano (2020) afirmam que explorar os conceitos de transmodernidade, de Dussel, pensamento decolonial, de Mignolo e interculturalidade, de Walsh, como fundamentação teórica para uma alternativa “outra” de valorização do conhecimento contribui para aprofundar esse debate. Ballestrin (2013), por sua vez, sustenta uma renovação crítica das pesquisas entre nós radicalizando o que nomeia como “giro decolonial”. Para isso a autora apresenta uma genealogia possível do pensamento pós-colonial e dos conceitos centrais em torno dos quais seus principais expoentes se articulam.

O debate sobre pensamento decolonial latino-americano e brasileiro nas pesquisas *para, com e sobre* criança, infância e Educação Infantil nos aproxima de pensadores dentre aqueles que se situam entre os estudos contemporâneos chamados pós-modernos, pós-estruturalistas, pós-críticos e ou pós-coloniais. Filósofos e pesquisadores tais como Agamben, Derrida, Žižek estão presentes na composição dessa nova forma de pensar. O contexto desse debate provoca um questionamento mais profundo, talvez ainda mais radical, dos fundamentos éticos, políticos, linguísticos, gnosiológicos e/ou epistemológicos da produção de conhecimento. A pesquisa de López (2021), em diálogo com os conceitos de “ociosidade” e de “máquina antropológica” formulados por Giorgio Agamben, aponta que o aquilo que definimos como “o humano” e também “a criança” não existe substâncias preexistentes, mas como dispositivos que visam capturar de forma englobante diferentes forças vitais e viventes.

O pensamento decolonial, descolonial ou anticolonial em diferentes partes do mundo supõe o questionamento dos paradigmas que orientam a produção de conhecimento e a mobilização de estratégias epistemológicas inaugurais que valorizem a voz e a palavra de sujeitos, grupos e classes sociais que permaneceram no passado e ainda permanecem mergulhados no esquecimento. Discursos, palavras e conceitos que tecem um ser humano universal, imaginado e suposto se articulam e se mantêm ao longo do tempo através de “máquinas” e de “mecanismos” que operam e colonizam de forma gramatical, linguística, pedagógica e educativa. López (2012) nos mostra que a educação na modernidade ajuda a tecer uma gramática na língua que visa a diminuir no humano a dimensão sensível e a aumentar a inteligível sob o farol do signo da razão civilizada contra o corpo desejante e bárbaro.

A pesquisa de López (2012) revela que essa maquinaria antropolítica da modernidade começa a se dissolver a partir de acontecimentos históricos do século XIX que interpelam as teorias da representação e dos signos apontando outras poéticas, éticas e políticas. Fica cada vez mais evidente que o chamado homem educado, iluminista, moderno e civilizado é trevo, escravagista, antigo, mal educado e capaz de praticar barbaridades atroz e atrocidades bárbaras em nome de seus interesses e de suas ideologias. Em diálogo com esse autor, é possível dizer que o pensamento decolonial em sua constituição se envolve na desmontagem dessa engrenagem maquinica que é antropológica, antropolítica e antropogenética. No questionamento e na desmontagem dessa máquina a educação pode ser entendida como esforço infinito mo

movimento que operamos para estarmos sendo e nos tornando os humanos que somos e não mais como busca por atingir ou chegar a ser o que ainda não somos.

No movimento e na ação realizados junto com as crianças aqui e agora para com elas viver experiências de ser o que realmente somos e não de buscar chegar a um ideal de ser humano bom e civilizado que nunca fomos, nunca seremos e nem precisamos ser, o esforço de educar e de pesquisar *para, com e sobre* as crianças e suas infâncias, conforme López (2012) não busca revelar significados ocultos mas formas de habitar poeticamente o mundo, as relações e as linguagens. Nesse movimento, são cada vez mais perceptíveis formas de saber e de não saber que alimentam sempre o desejo de encontrar o que pode ainda nos escapar, o que se apresenta inédito e caótico fora da pretensa repetição da ordem, o que é festa para além do trabalho e trabalho para além do mercado das ilusões festivas. O pensamento decolonial nos ajuda a ir além do estabelecido que nos torna indiferentes e quase desumanos. O pensamento decolonial por outro lado, é um convite, a articular os debates sobre as crianças, as infâncias e a Educação Infantil, alinhados com o reconhecimento e a difusão crescente dos direitos das crianças nos países latino-americanos e ainda experimentar a potência de nossa infância e a infância de nossa potência.

UM “GIRO DECOLONIAL” NAS PESQUISAS PARA, COM E SOBRE CRIANÇA, INFÂNCIA E EDUCAÇÃO INFANTIL

A produção do conhecimento sobre outras infâncias ainda invisibilizadas depende de um ato radical na pesquisa de questionamento radical da modernidade que abra diálogo, mas polemize com pensadores do Norte e do Sul chamados pós-modernos, pós-críticos e pós-coloniais. Na educação pedagógica vinda do Norte, manifesta na “face do poder colonial, adulto, branco, eurocêntrico” (RICHTER; BARBOSA, 2013, p. 3), prevalece a finalidade de domar os selvagens e moralizar as crianças de povos dominados e chamados de atrasados e despreparados para o progresso material e ideológico advogado pelos povos colonizadores.

Para conhecer e reconhecer as crianças latino-americanas e caribenhas e afirmar a educação como experiência cultural significativa e relevante é preciso pensar uma pedagogia para além das práticas educativas típicas do ambiente escolar. Richter e Barbosa (2013) argumentam que para conhecer e/ou inventar outras infâncias é preciso assumir uma perspectiva anticolonialista, pós-colonial, decolonial e criticar a visão de modernidade centrada no Mundo Europeu a partir dos estudos latino-americanos que desde a década de 50 procuram superar teorias etnocêntricas de análise social, cultural e política e operar uma desocidentalização da Ásia, da África e da América. Problematizando a relação entre colonizador e colonizado, opressor e oprimido é possível identificar a origem das análises propostas e as rotas de convergência e de divergência entre diferentes autores e textos.

O chamado giro decolonial ou anticolonial se caracteriza como movimento e ação de resistência na prática e na teoria, na política e na epistemologia que partem do questionamento radical da modernidade que nasce junto com o sistema colonial desde a chegada dos europeus à América em 1492 (DUSSEL, 2005). A colonização, tudo que ela implicou e ainda implica, deixou profundas marcas e fez surgir a modernidade que precisa ser superada. Pensamento decolonial reconhece os efeitos da colonialidade sobre as populações colonizadas e propõe descolonizar o ser, o saber e o poder (MIGNOLO, 2005; QUIJANO, 2005).

Antes de mais nada e antes de tudo é preciso reconhecer que existe um outro pensamento sobre nós mesmos e sobre os outros. Existe um pensamento decolonial, anticolonial, contracolonial, pós-colonial e descolonial. Mignolo (2005) destaca que o pensamento decolonial se instaura na fratura necessária que existe entre a pós-modernidade franco-européia na linha de Derrida, Lacan e Foucault e a pós-colonialidade na linha de Said, Spivak e Bhabba. A descolonialidade parte de outras fontes; parte da Revolução do Haiti em 1808, das lutas indígenas e do legado cultural de nossos povos originários; parte do ativismo e da crítica decolonial de Ghandi, da fratura ocorrida no marxismo após seu encontro com o “giro

decolonial” proposto do Maldonado-Torres. Reconhecer que a colonialidade é constitutiva da modernidade já é posicionar o pensamento decolonial em marcha. Os movimentos históricos, as lutas dos povos colonizados, os escritos e os tratados políticos decoloniais não têm o mesmo prestígio dos escritos de Hobbes, Locke ou Rousseau, por exemplo. As revoluções inglesa, francesa e americana têm mais destaque que a revolução no Haiti e as lutas nacionais de independência na América Latina, na África e na Ásia. É preciso contar outras histórias sobre nós mesmos.

E as histórias sobre as crianças, onde estão? Como as crianças vivem suas infâncias no mundo contemporâneo fraturado, como definido por Agamben (2005 e 2009)? Como as pedagogias da infância e as políticas para infância contribuem para que a escuta das crianças aumente nas práticas educativas e nas pesquisas acadêmicas? Santos (2014) analisa discursos políticos e documentos oficiais sobre Educação Infantil e mostra como as crianças permanecem (in) visíveis desses discursos. A autora adota uma perspectiva pós-colonialista em diálogo com a filosofia da diferença e a sociologia da infância para produzir uma cartografia dos territórios, traçados e fluxos discursivos, evidenciando que a multiplicidade que envolve as crianças e suas infâncias fica ausente quando se considera sexualidade, gênero, raça, classe, etnia, cultura, religião e região de moradia. Para escapar do estabelecido, subverter a ordem, propor e compor maneira de inventar outras infâncias que problematizem a colonização eurocêntrica que domina a escolarização das crianças é preciso, segundo a autora, pensar as crianças negras, indígenas, quilombolas, caiçaras, imigrantes, candomblecistas, homossexuais, transexuais etc... Discursos políticos padronizados e estereotipados legitimam educação colonizada que reforçam a dominação, a subordinação e a exclusão. Diante dessa realidade, Santos (2014) sustenta a necessidade de uma pedagogia descolonizadora fundada em outras epistemologias e nas infâncias nômades.

Para isso, segundo a autora, é urgente retirar as crianças da invisibilidade histórica, cívica e científica a que elas foram confinadas. A realidade social da infância não ganhou a cena pública no decorrer da história fazendo com que a cidadania plena das crianças seja prometida para um futuro sempre distante e quase sempre irrealizável. A produção científica, ao tomar a criança como objeto, acaba por corroborar esse processo de invisibilização da infância. Uma creche aparece quando pega fogo. Um bebê vai para o noticiário quando é abandonado. Em geral a sociedade ignora e esquece de suas crianças reforçando o adultocentrismo como poder dos adultos sobre a infância. À hierarquia etária somam-se outras hierarquias como as de classe, raça, gênero, sexual, estética, linguística etc. O adulto branco, militar, hetero, cristão e europeu é visto como mais forte e com o poder para desqualificar culturas, línguas e saberes (SANTOS, 2014).

O ato de descolonizar as pedagogias e políticas para infância possibilita conhecer as crianças presentes nos ambientes escolares a partir de suas identidades étnicas e dos conhecimentos de matriz africana é uma forma, segundo Basso e Alcanfor (2019), de praticar uma educação decolonial. A partir da produção literária do escritor Reginaldo Prandi, os pesquisadores destacam a cultura ioruba e a mitologia ioruba presentes nos materiais didáticos das escolas evidenciando as representações de criança e de infância no conjunto dos escritos e das narrativas desse escritor. Articulando educação antirracista, movimento decolonial, identidade étnica e diáspora africana, Basso e Alcanfor (2019) mostram a importância da presença das culturas africanas e afrodescendentes desde as escolas de Educação Infantil.

As narrativas selecionadas mostram as potencialidades da produção literária como relevante material didático desde que o trabalho proposto e desenvolvido esteja associado a uma perspectiva decolonial de ensino. Os currículos e as práticas escolares não podem mais obscurecer identidades em nome de uma ilusória identidade nacional pretensamente exclusiva e homogênea. A marginalização e a estigmatização das culturas afro-diaspóricas compõem o modelo escolar de colonização que precisa ser combatido e superado. Uma outra escola, uma outra pedagogia decolonial se comprometem com uma sociedade igualitária que respeita as diferenças e enfrenta o preconceito epistêmico e racial que ainda prevalece entre nós. “O acesso

aos conhecimentos a respeito da História da África e das Culturas Afro-Brasileiras auxilia-nos no entendimento das razões históricas e ideológicas do preconceito racial e epistêmico para a sua superação” (BASSO; ALCANFOR, 2019, p. 14).

Os autores nos mostram ainda que é preciso deixar de privilegiar no currículo escolar conteúdos eurocêntricos fundados em matrizes epistêmicas colonizadas e colonizadoras. Não é possível continuar ignorando as culturas subalternizadas mantendo-as na permanente invisibilidade. Assim, obras como as de Reginaldo Prandi oferecem trilhas didáticas importantíssimas para visibilizar e valorizar a identidade dos povos negros historicamente subalternizados. A literatura de Prandi é um tributo contra o preconceito religioso, racial e epistêmico, permitindo ainda desvelar estéticas negras presentes no cotidiano do povo brasileiro e mostrando “a cultura iorubá como um complexo cultural de fundamental importância para a constituição de um currículo antirracista e decolonial, como alicerce de uma cultura escolar democrática e não eurocêntrica” (BASSO; ALCANFOR, 2019, p. 15).

O estudo das infâncias e a investigação das culturas infantis e de pares de crianças indígenas e afro-diaspóricas quando partem das variáveis sociológicas etnia e raça já pressupõem de saída o questionamento das teorias que universalizam a compreensão sobre as crianças. Ao olhar a criança concreta considerando suas origens étnicas e raciais, o pesquisador busca dar visibilidade a dimensões da experiência que muitas vezes são ignoradas ou mesmo secundarizadas. Santos (2018) caminha nessa direção e problematiza os princípios constitucionais brasileiros que garantem na letra da lei o direito de todas as crianças a uma vida saudável desde o início da chegada delas a esse mundo. O princípio desse direito estaria alcançando de fato todas as crianças brasileiras? Para responder a essa indagação a autora abre interlocução com as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação das Relações Étnico-raciais e para o Ensino de História e Cultura Africana e Afrobrasileira – DCNERER (BRASIL, 2004) e com pesquisas realizadas entre 2003 e 2016 na interface entre “relações étnico-raciais e Educação Infantil”. Além disso, Santos (2018) analisou portfólios, fotografias, imagens, cartazes e literaturas presentes e utilizadas ou não em uma creche da cidade de Juiz de Fora em Minas Gerais.

O estudo e a análise das práticas educativas cotidianas com bebês e crianças pequenas nas creches mostram como acontecem as relações étnico-raciais na primeira infância e destacam o quanto é importante a formação continuada das profissionais envolvidas no sentido de promover e de desenvolver entre as crianças noções de identidade e de pertencimento. Valorizar a construção de autoimagens positivas, valorizar a cor da pele e o cabelo das crianças negras, dialogar com as famílias, as crianças e as professoras na perspectiva da promoção da igualdade étnico-racial contribui para a superação do racismo que perdura na sociedade brasileira. As experiências de bebês e crianças pequenas nos espaços escolares compõe as relações humanas que são histórica e socialmente estruturadas. Assim, a escola pode e deve assumir uma pedagogia descolonizadora, combater o racismo e desenvolver práticas antirracistas desde a Educação Infantil como primeira etapa da educação básica (SANTOS, 2018).

De Juiz de Fora em Minas para as Ilhas de Abaetetuba no Pará, Correa (2021) faz um mergulho no rio e na mata por meio de uma etnografia decolonial das crianças ribeirinhas da Comunidade do rio Paruru. Analisa imagens e representações das infâncias construídas pelas crianças na relação que elas estabelecem com as praças escolares mostrando que a etnografia decolonial pode ser ferramenta relevante para emancipar e descolonizar as nossas práticas de pesquisa. Revela como as infâncias das crianças que vivem à beira dos rios na Amazônia permanecem silenciadas, invisibilizadas e subalternizadas nos diferentes espaços escolares utilizando, para isso, observação, participação, interação, desenhos, cartografias, registros e imagens diversas. O trabalho com a árvore encantada e com as oficinas de desenhos contribuíram para mobilizar e envolver as crianças com a proposta etnográfica da pesquisa, descortinando conhecimentos produzidos por elas nas relações com os rios e as matas.

Também nas periferias das grandes cidades é possível pesquisar as crianças e suas infâncias a partir de perspectivas epistêmicas e políticas decoloniais. Macedo e Alencar (2021)

mergulharam nas periferias do Rio de Janeiro e buscaram escutar as vozes dos sujeitos fazendo, ao mesmo tempo, como estratégia descolonizadora, pesquisa e formação, formação e pesquisa com todos os envolvidos. A articulação dentre teorias e práticas pedagógicas na Educação Infantil pública e emancipadora, segundo os autores, pode garantir a efetivação de um projeto político e pedagógico incluyente e democrático de educação das infâncias populares.

No corpo, na pele, na alma e no espírito das crianças da cidade de Manaus, capital do estado do Amazonas no Brasil, ficam evidenciados sinais da história da cruel colonização de nosso povo. Ainda hoje em creche e pré-escolas, conforme revela a pesquisa de Santos (2021) é possível observar efeitos da colonização de bebês e de crianças pequeninas de zero a três anos e idade, sobretudo quando são consideradas as variáveis de etnia e de gênero. A autora confrontou o total de crianças manauaras matriculadas em creches com o total da população infantil naquela cidade para problematizar e questionar sinais visíveis e invisíveis de colonização. Fica evidenciado que colonialidade opera no sentido de reforçar e reproduzir desigualdades e de criar mecanismos de hierarquização entre os povos colonizados. De acordo com Santos (2021), as políticas para Educação Infantil voltadas para a atendimento educacional das crianças por vez ignora a realidade amazônica. Os marcos legais são estabelecidos desconsiderando as diferenças existentes entre os povos e as populações locais. Assim, para garantir pesquisas e práticas descolonizadoras desde a Educação Infantil, é importante considerar as pluralidades amazônicas que se manifestam em diferentes concepções do educar e cuidar de crianças. Como captar e analisar sinais visíveis e invisíveis de resistência às colonialidades do saber, do poder e do fazer? De partida é preciso admitir e reconhecer a colonialidade opera através de múltiplos processos de exclusão e busca impedir lutas, confrontos e resistências.

O debate sobre a colonialidade nas pesquisas sobre criança, infância e Educação Infantil se situa no contexto de afirmação do pensamento decolonial que se define como um pensamento fronteiro entre a retórica da modernidade e a lógica da colonialidade, lógica essa caracterizada por uma monocultura do saber que subalterniza e oprime o diverso e o diferente. As pesquisas com as crianças, conforme aponta o estudo de Paz (2017), exemplificam e sinalizam um movimento intelectual de ruptura e de crítica ao colonialismo e ao adultocentrismo. É preciso então fazer pesquisa com as crianças e os autores decoloniais podem contribuir nesse movimento de pesquisa e de ruptura “Argumentamos a potência da relação da pesquisa com crianças com a (des)colonialidade” (PAZ, 2017, p. 32).

O movimento decolonial na prática e no pensamento, segundo Dussel (1993), deve combater a modernidade universal como um mito forjado pelos europeus para justificar a dominação e subalternização de diversos povos do planeta terra. O caminho de superação da opressão e das feridas deixadas em nossos corpos pelo massacre do sistema colonial é a universalização da pluriversalidade através da (des) colonialidade (PAZ, 2017).

As pesquisas com as crianças e suas infâncias em contextos sociais diversos podem captar o movimento pluriversal que existe na realidade para a descolonização do ser, do saber e do poder. Paz (2017), em diálogo com autores do pensamento decolonial latino-americano, mostra que nas teorias e nas práticas sociais os modelos hegemônicos colonizam, subjugam, dominam, inferiorizam e violentam “mulheres, negros, povos, indígenas, idosos e crianças, ou seja, além de machista, racista (...) subalterniza de forma geracional idosos e crianças” (PAZ, 2017, p. 80) não considerados sujeitos produtivos. As sociedades, dominadas por homens adultos, europeus, brancos, cristãos e heteros considerados pios, puros, eleitos e superiores, apontam todos outros sujeitos como inferiores, impuros, bárbaros e pecadores como forma de justificar todas as formas de escravidão e dominação. O conhecimento da realidade concreta das crianças “inferiorizadas” é decisivo para romper com a colonialidade e instaurar novos paradigmas para o pensamento, a pesquisa e a ação.

Nessa perspectiva, Abramowicz e Rodrigues (2014) argumentam que é necessário descolonizar as pesquisas com crianças, fugir de modelos hegemônicos e pensar para além da lógica do capital. Para isso, quem faz pesquisas com crianças deveria buscar, identificar e analisar

dispositivos de poder que se impõem sobre cada criança de maneira única e universal, sustentando a infância como experiência singular, individual e social na qual cada criança pensa de maneira crítica e constrói sua própria história. As autoras mostram ainda que as pesquisas descolonizadas com crianças necessariamente incorporam temáticas pós-coloniais como raça, diáspora, etnia, gênero etc.

Assim, uma pesquisa descolonizada e uma educação não fascista concebem a infância como experiência, constrói currículos nômades⁶ e vê a escola e a sala de aula como lugares que possibilitam atos de criação. Na ação e no pensamento é necessário negar e combater pedagogias várias que subalternizam as crianças em prol de contratos sociais imaginados pelos adultos em que cada uma é educada para lugares sociais definidos e determinados, para assumir posições de opressor ou oprimido, revolucionário ou reacionário, consciente ou alienado etc. O diferente, nessa visão contratualista e normalizadora, é patológico. Descolonizar a pesquisa com crianças é produzir espaços fora das amarras de sentido, fora das lógicas conformadas e dominantes. Nesse tipo de pesquisa o ponto de chegada e o caminho a ser percorrido não são definidos a priori. Na caminhada educativa e de pesquisa as crianças podem ser o que são, podem falar ou calar, podem sair ou entrar, podem pensar, silenciar, agir etc. “Se se quer produzir diferença é porque ela está ali e precisa fazer valer sua potência política, precisa ser tirada do lugar do estranho, do horrível e da aberração” (ABRAMOWICZ; RODRIGUES, 2014, p. 472).

A diferença não busca identidade. A identidade não foge da diferença, pois na diáspora com os migrantes e os excluídos, com as mulheres, com negras e negros, com indígenas, com a comunidade LGBTQIA+ o objetivo é atingir equidade cada vez maior e vida cada vez melhor. Adultos e crianças ocupam o tempo e o espaço da história daqueles que já vieram antes, estão conosco e daqueles que ainda virão na pluralidade que nos constitui. Uma história assim contada é descontínua. Um espaço assim não é homogêneo e retilíneo, mas é diaspórico, decolonial, anti-colonial, pós-colonial. Uma escola pensada assim cria redes de solidariedade e de pensamento para um devir-criança. Uma pesquisadora assim se abre para conhecer e para aprender. Uma professora assim abre as portas e se empenha para ouvir e entender o que as crianças dizem, faz e deixa fazer, brinca e deixar brincar, pensar e deixa pensar, canta e deixar cantar, dança e deixa dançar. “A professora não é a mãe, nem a tia; a colega não é a irmã; e brincar de casinha não é imitar papai-e-mamãe, bem como as histórias infantis não precisam remeter a um final feliz e nem à ideia de mulher, de casal e de povo” (ABRAMOWICZ; RODRIGUES, 2014, p. 472). As autoras sustentam assim que para praticar a descolonização é necessário instaurar um movimento que impeça o domínio daqueles que já foram convertidos em lucro para o capital.

Para quem pretende operar um “giro decolonial” e desconstruir paradigmas hegemônicos nas pesquisas *para, com e sobre* criança, infância e Educação Infantil é importante a leitura do livro intitulado “Pedagogias descolonizadoras e infâncias: por uma educação emancipatória desde o nascimento” organizada por Santos et al (2018). Pereira (2019) destaca que nossas pesquisas ignoram especificidades e singularidades das crianças e de suas infâncias, desconsiderando marcadores das diferenças de idade, classe, gênero, raça, etnia etc que constituem as relações sociais em nossa sociedade altamente competitiva e extremamente injusta e desigual. Para a construção de uma educação cada vez mais emancipatória é necessária então “uma análise crítica pós-colonialista dos discursos dominantes sobre as crianças, que refletem o conhecimento hegemônico das infâncias ou das crianças” (PEREIRA, 2019, p. 340).

As provocações da obra indicam a imperiosa necessidade de produzir conhecimento no vetor Sul-Sul e desconstruir amarras coloniais que condicionam as crianças e suas infâncias e também os conhecimentos produzidos *para, com e sobre* elas. Para isso, é urgente denunciar situações em que nossas crianças tenham sido submetidas a condições opressivas na escola e fora

⁶ Há vertentes do pensamento pós-crítico que propõem currículos nômades a partir da filosofia da diferença de Deleuze, por exemplo.

dela. Os estudos pós-coloniais subvertem a lógica hierarquizada, colonizada e sem compromisso com a transformação social que ainda orientam nossas formas de pensar e de produzir conhecimento científico. Pereira (2019, p. 341) afirma ainda que a obra contribui “como subsídio para combater a opressão e para a construção de uma pedagogia descolonizadora das infâncias que favoreça a compreensão das construções das desigualdades”, possibilitando a superação dessa realidade. O diálogo com as pesquisas que se inserem no campo das resistências decoloniais, descoloniais, anticoloniais, pós-coloniais, multiculturais, moventes e transversais pode nos ajudar a formular novas perguntas e a buscar novas respostas que nos possibilitem conhecer mais e melhor as nossas crianças e suas infâncias para além de um universalismo humanista ou de um humanismo universal.

UMA CONCLUSÃO PROVISÓRIA E UM ROTEIRO PARA OS NOVOS ESTUDOS

Nessa conclusão provisória, fica indicado que os estudos de Abramowicz e Rodrigues (2014), Basso e Alcanfor (2019), Correa (2021), López (2012), Macedo e Alencar (2021), Paz (2017), Pereira (2019), Richter e Barbosa (2013), Santos (2014), Santos (2018) e Silva (2021) podem ser referências iniciais quem pretenda contribuir com novas pesquisas sobre criança, infância e Educação Infantil a partir dos pressupostos do pensamento decolonial. Nesse movimento, podem nos inspirar principalmente: as mulheres Abramowicz e Rodrigues (2014), Gomes (2011) e Walsh (2010); os latino-americanos Castro-Gómez (2005), Freire (1984) e Quijano (2005); e Agamben (2005), Deleuze; Guatari (1995), Foucault (1984) e Larrosa (2002). Todos, vindos da filosofia, sociologia, antropologia e pedagogia, são amplamente utilizados e citados por quem produz pesquisa no Brasil para compreender como as crianças da América Latina e do Caribe vivem suas diferentes infâncias.

Novas pesquisas no campo dos estudos da infância devem dialogar com Streck (2010) que busca as fontes para a educação e a pedagogia latino-americanas. Nessa perspectiva, é imprescindível: a) conhecer Nisia Floresta (1810-1885), pioneira no movimento feminista brasileiro e no debate sobre a condição das mulheres e a educação das meninas; b) estudar Maria Lacerda de Moura (1887-1945), liderança feminista da Federação Internacional Feminina que lutava por melhoria da condição de vida das crianças e das mulheres e por relações sociais justas para a multidão feminina sempre explorada e oprimida; e c) dialogar com a chilena e bordadeira Gabriela Mistral (1889-1957) que também se preocupava com a “instrução das mulheres” e adotava o lema pedagógico de que é possível ensinar sempre com alegria e prazer. Mulheres, pedagogas, educadoras e feministas latino-americanas e caribenhas que inspiram as epistemologias críticas e pós-críticas na perspectiva de um ativismo transformador. Com Streck, Floresta, Moura e Mistral surgem três eixos/roteiros para novos estudos em três eixos:

- Estudar outras infâncias na Educação Infantil: o olhar decolonial ajuda a pensar o direito das crianças e de suas infâncias. A presença das crianças na escola para vivenciar experiências educativas depende de uma ação pedagógica descolonizadora. Como as questões de classe, gênero, religiosidade e sexualidade das crianças são estudadas e analisadas numa perspectiva decolonial? Precisamos investigar e responder.
- Estudar as crianças e suas infâncias a partir de matrizes indígenas, africanas e decoloniais, ou seja, as experiências do pertencimento e da identidade étnica e racial precisam ser incorporadas como questões de pesquisa no campo dos estudos da infância. Como pensar as crianças considerando suas origens raciais e étnicas?
- Estudar infância e educação na interface do pensamento pós-moderno, pós-crítico e pós-colonial. Autores contemporâneos que criticam o padrão universal de pensamento da modernidade contribuem para investigarmos a infância como experiência singular em que cada criança concreta constrói sua própria história. Como o pensamento decolonial dialoga com a radicalidade desses autores?

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

ABRAMOWICZ, Anete; RODRIGUES, Tatiana. Descolonizando as pesquisas com crianças e três obstáculos. **Educ. Soc.**, Campinas, v. 35, n. 127, p. 461-474, abr.-jun. 2014. Disponível em <https://www.scielo.br/j/es/a/7yYpXMyr5jx5P3VwqcXdk4f/?lang=pt&format=pdf> <Acesso em 27.04.2022>

AGAMBEN, Giorgio. **Infância e história**: destruição da experiência e origem da história. Belo Horizonte, UFMG, 2005.

AGAMBEN, Giorgio. **O que é o contemporâneo**. Chapecó: Argos, 2009.

AGUIAR, Jórisa Danilla. Por um marxismo decolonial: contribuições para a reflexão sociológica contemporânea. **Revista IEALC**, volume 2, número 1, 2018, p. 67-87. Disponível em <https://publicaciones.sociales.uba.ar/index.php/observatoriolatinoamericano/article/viewFile/2784/5656> <Acesso 22.06.2022>

BALLESTRIN, Luciana. América Latina e o giro decolonial. **Rev. Bras. Ciênc. Polít.** (11), Ago 2013, p. 89-117 Disponível em <https://www.scielo.br/j/rbcpol/a/DxkN3kQ3XdYYPbwwXH55jhv/?format=pdf&lang=pt> <Acesso em 21.06.2022>

BASSO, Jorge; ALCANFOR, Lucilene. Infância, identidade étnica e conhecimentos de matriz africana na escola. **Educação & Realidade**, Porto Alegre, v. 44, n. 2, e88363, 2019. Disponível em <https://www.scielo.br/j/edreal/a/w5ChjnFvYzVkWttLc9HDzjr/?format=pdf&lang=pt>

CANDAU, Vera; OLIVEIRA, Luiz. Pedagogia decolonial e educação antirracista e intercultural no Brasil. **Educação em Revista**, Belo Horizonte, v.26, n.01, p.15-40, abr. 2010. Disponível em <http://educa.fcc.org.br/pdf/edur/v26n01/v26n01a02.pdf> <Acesso em 21.06.2022>

CASTRO-GÓMEZ, Santiago. “Ciências sociais, violência epistêmica e o problema da ‘invenção do outro’”. In: LANDER, E. (Org.). **A colonialidade do saber**: eurocentrismo e ciências sociais, perspectivas latino-americanas. Buenos Aires: Clacso, 2005, p. 80-87. Disponível em https://edisciplinas.usp.br/pluginfile.php/2591382/mod_resource/content/1/colonialidade_do_saber_eurocentrismo_ciencias_sociais.pdf <Acesso em 21.06.2022>

CGEE, Centro de Gestão e Estudos Estratégicos. **Diagnóstico das Ciências Humanas, Sociais Aplicadas, Linguística, Letras e Artes (CHSSALLA)** no Brasil. Brasília, DF, Centro de Gestão e Estudos Estratégicos, 2020. 348 p Disponível em https://www.cgee.org.br/documents/10195/734063/4104_Diagnostico+CHSSALLA+final+vs+12.03.20_COMPLETO+2.0.pdf

CORREA, Maria. Entre o rio e a mata: um mergulho decolonial na etnografia com crianças. **40ª. Reunião Nacional da ANPED** – Associação Nacional de Pós-Graduação e Pesquisa em Educação. UFPA - Universidade Federal do Pará, 2021. Disponível em http://anais.anped.org.br/sites/default/files/arquivos_43_15.

DELEUZE, Giles.; GUATTARI, Felix. **Mil Platôs**: capitalismo e esquizofrenia. Rio de Janeiro: Editora 34, 1995.

DUSSEL, Enrique. Europa, Modernidade e Eurocentrismo, In: LANDER, E. (Org). **A colonialidade do Saber**: Eurocentrismo, Ciências Sociais. Perspectivas Latino-Americanas, Buenos Aires: CLACSO, 2005, p. 24-32. Disponível em https://edisciplinas.usp.br/pluginfile.php/2591382/mod_resource/content/1/colonialidade_do_saber_eurocentrismo_ciencias_sociais.pdf <Acesso em 21.06.2022>

FOUCAULT, Michel. **História da sexualidade**. O uso dos prazeres. Rio de Janeiro: Graal, 1984.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia do oprimido**. 17ed. Rio de Janeiro: Editora Paz e Terra, 1987.

GERMANÁ, César. **El pensamiento de Aníbal Quijano**: el largo proyecto de subversión del poder. Buenos Aires: CLACSO; Lima: Universidad Nacional Mayor de San Marcos, 2020.

GOMES, Nilma; TEODORO, Cristina. Do poder disciplinar ao biopoder à necropolítica: a criança negra em busca de uma infância descolonizada. **Chilhood & Philosophy**, Rio de Janeiro, v. 17, ago. 2021, pp. 01-19. Disponível em http://educa.fcc.org.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1984-59872021000100105

GOMES, Nilma. Movimento Negro no Brasil: ausências, emergências e produção de saberes. In: **Política e Sociedade**, Vo. 10, n. 18, abr. 2011, p. 133 – 154. Disponível em <https://periodicos.ufsc.br/index.php/politica/article/view/2175-7984.2011v10n18p133/17537>

LARROSA, Jorge. Notas sobre a experiência e o saber de experiência. **Revista Brasileira de Educação**, Rio de Janeiro, n.19, p. 20-8, jan.abr./2002. Disponível em <https://www.scielo.br/j/rbedu/a/Ycc5QDzZKcYVspCNspZVDxC/?format=pdf&lang=pt>

LÓPEZ, Maximiliano. **A voz inaudita**: notas para uma filosofia-poética da educação. 2012. 174 f. Tese (Doutorado em Educação) – Faculdade de Educação. Universidade do Estado do Rio de Janeiro, Rio de Janeiro, 2012. Disponível em <https://www.bdt.d.uerj.br:8443/handle/1/10354>

MACEDO, Nayara; ALENCAR, Carolina. Por uma Educação Infantil pública como direito e resistência: uma abordagem descolonizadora em periferias urbanas. **40ª. Reunião Nacional da ANPEd** – Associação Nacional de Pós-Graduação e Pesquisa em Educação. UFPA - Universidade Federal do Pará, 2021. Disponível em http://anais.anped.org.br/sites/default/files/arquivos_43_21. <Acesso em 21.06.2022>

MALDONADO-TORRES, Nelson. Sobre la Colonialidad del Ser: contribuições al desarrollo de um concepto. In: CASTRO-GOMES, S.; GROSGOUEL, R. (Org.). **El Giro Decolonial**: reflexiones para una diversidad epistémica más allá del capitalismo global. Bogotá: Siglo del Hombre Editores, 2007. P. 127-167 Disponível em <http://observatorioedhemfoc.hospedagemdesites.ws/observatorio/wp-content/uploads/2020/09/El-giro-decolonial-1.pdf> <Acesso em 21.06.2022>

MIGNOLO, Walter. A Colonialidade de Cabo a Rabo: o hemisfério ocidental no horizonte conceitual da modernidade. In: LANDER, E. (Org.). **A colonialidade do Saber**: Eurocentrismo, Ciências Sociais. Perspectivas Latino-Americanas, Buenos Aires: CLACSO, 2005, p. 33-49. https://edisciplinas.usp.br/pluginfile.php/2591382/mod_resource/content/1/colonialidade_do_saber_eurocentrismo_ciencias_sociais.pdf <Acesso em 21.06.2022>

OLIVEIRA, Mayra Juruá. **Diagnóstico da situação atual das CHSSALLA brasileiras**. Centro de Gestão e Estudos Estratégicos, 2019. Disponível em https://www.cgee.org.br/documents/10195/734063/4104_Diagnostico+CHSSALLA+final+vs+12.03.20_COMPLETO+2.0.pdf <Acesso em 14.05.2022>

PAZ, Jonas. Pesquisa com crianças em teses de doutorando no Brasil: uma análise a partir da (des) colonialidade. Unisinos, 2017 (Dissertação de Mestrado). Disponível em <http://www.repositorio.jesuita.org.br/handle/UNISINOS/6249> <Acesso em 10.06.2022>

PEREIRA, Artur. O. Infância e pesquisa em busca de pedagogia descolonizadoras. **Cad. Pesqui.**, São Paulo, v. 49, n. 174, p. 340-345, out./dez. 2019 (Resenha do Pedagogias descolonizadoras e infâncias). Disponível em <https://www.scielo.br/j/cp/a/6wHLTh9hZVysCGgqd74tTws/?lang=pt> <Acesso em 10.06.2022>

QUIJANO, Anibal. Colonialidade do poder, eurocentrismo e América Latina . In: LANDER, E. (Org). **A colonialidade do saber: eurocentrismo e ciências sociais. Perspectivas latinoamericanas.** Buenos Aires: CLACSO, setembro 2005, p. 107 – 130. https://edisciplinas.usp.br/pluginfile.php/2591382/mod_resource/content/1/colonialidade_do_saber_eurocentrismo_ciencias_sociais.pdf <Acesso em 21.06.2022>

REIS, Diego. À prova de balas? Necroinfâncias cariocas, violência de estado e filosofias de rua. **Childhood & Philosophy**, Rio de Janeiro, v. 17, ago. 2021, pp. 01-19. Disponível em <https://www.redalyc.org/journal/5120/512066359033/html/> <Acesso em 12.06.2022>

RICHTER, Sandra; BARBOSA, Maria Carmen. Entre Mía Couto e Michel Vandenberg: outra Educação da Infância por inventar. **36ª Reunião Nacional da ANPEd** – 29 de setembro a 02 de outubro de 2013, Goiânia-GO. Disponível em https://www.anped.org.br/sites/default/files/gt07_3300_texto.pdf <Acesso em 10.06.2022>

SANTOS, Aretuza. **Educação das relações étnico-raciais na creche: o espaço-ambiente em foco.** 2018. 236 f. Tese (Doutorado em Educação) – Faculdade de Educação. Universidade do Estado do Rio de Janeiro, Rio de Janeiro, 2018. Disponível em <https://www.bdtd.uerj.br:8443/handle/1/10277> <Acesso em 10.05.2022>

SANTOS, Solange. **As crianças (in) visíveis nos discursos políticos da Educação Infantil: entre imagens e palavras.** Unicamp, 2014 (Tese de doutorado). Disponível em <https://www.repositorio.unicamp.br/acervo/detalhe/944149> <Acesso em 03.05.2022>

SANTOS, Santos; SANTIAGO, Flávio; BARREIRO, Alex; MACEDO, Elina; FARIA, Ana (Orgs.). **Pedagogias descolonizadoras e infâncias: por uma educação emancipatória desde o nascimento.** Maceió: Edufal; Imprensa Oficial Graciliano Ramos, 2018. 173p.

SILVA, Gilberto; MUNSBERG, João; e BALZANO, Otávio (2020). O pensamento decolonial como alternativa ao racismo às avessas no futebol. **Praxis & Saber**, 2020, 11(27), e10376. Disponível em <https://svr-net20.unilasalle.edu.br/handle/11690/2931?locale=pt> <Acesso em 10.05.2022>

SILVA, Vanderlete. Mulheres manauaras, a educação de crianças pequenininhas, direito à creche e colonialidade. **40ª. Reunião Nacional da ANPEd** – Associação Nacional de Pós-Graduação e Pesquisa em Educação. UFPA - Universidade Federal do Pará, 2021. Disponível em http://anais.anped.org.br/sites/default/files/arquivos_40_18. <Acesso em 02.05.2022>

STRECK, Danilo. (Org.). **Fontes da pedagogia latino-americana: uma antologia.** BH: Autêntica, 2010.

STRECK, Danilo; ADAMS, Telmo; MORETTI, Cheron. Pensamento pedagógico em nossa América: uma introdução. In: STRECK, D. R. (Org.). **Fontes da pedagogia latino-americana: uma antologia.** BH: Autêntica, 2010.

WALSH, Catherine. Interculturalidad y colonialidad del poder. **Educação em Revista | Belo Horizonte | v.26 | n.01 | p.15-40 | abr. 2010, 15/4/2010.** Disponível em <https://www.scielo.br/j/edur/a/TXxbbM6FwLJyh9G9tqvQp4v/?lang=pt> <Acesso em 30.06.2022>

DECLARAÇÕES EXIGIDAS APRESENTADAS ABAIXO

Declaração de contribuição dos autores

DECLARAÇÃO

Belo Horizonte, 29 de março de 2023.

Eu, Ademilson de Sousa Soares, declaro para os devidos fins, conforme exigência da plataforma PREPRINT SCIELO, que recomenda a utilização da taxonomia CREDIT, que sou coautor do artigo intitulado “O pensamento decolonial nos estudos da infância: epistemologias críticas e pós-críticas” em avaliação e que a minha contribuição específica esteve relacionada à organização da base de dados e à definição conceitual da abordagem proposta. Além disso, declaro que participei diretamente da redação das versões iniciais e da revisão das versões finais do texto.



Ademilson de Sousa Soares

DECLARAÇÃO

Belo Horizonte, 29 de março de 2023.

Eu, Tânia Aretuza Ambrizi Gebara, declaro para os devidos fins, conforme exigência da plataforma PREPRINT SCIELO, que recomenda a utilização da taxonomia CREDIT, que sou coautora do artigo intitulado “O pensamento decolonial nos estudos da infância: epistemologias críticas e pós-críticas” em avaliação e que a minha contribuição específica esteve relacionada aos aspectos teóricos e metodológicos adotadas para a escrita do texto. Além disso, participei diretamente da redação das versões iniciais e à revisão das versões finais do texto.

Tânia Aretuza Ambrizi Gebara

DECLARAÇÃO

Belo Horizonte, 29 de março de 2023.

Eu, Lucas Ramos Martins, declaro para os devidos fins, conforme exigência da plataforma PREPRINT SCIELO, que recomenda a utilização da taxonomia CREDIT, que sou coautor do artigo intitulado “O pensamento decolonial nos estudos da infância: epistemologias críticas e pós-críticas” e minha contribuição específica esteve relacionada à coleta e armazenamento dos dados utilizados, à organização e análise do material selecionado, à escrita das versões iniciais e à revisão das versões finais do texto.

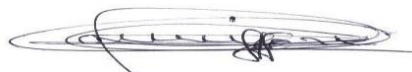
Lucas Ramos Martins

Declaração de conflito de interesse

DECLARAÇÃO

Belo Horizonte, 29 de março de 2023.

Nós, autores do artigo intitulado “O pensamento decolonial nos estudos da infância: epistemologias críticas e pós-críticas”, submetido à Ciência Aberta PREPRINT SCIELO, declaramos que não há qualquer conflito de interesse em relação ao texto submetido.



Ademilson de Sousa Soares

Tânia Aretuza Ambrizi Gebara


Lucas Ramos Martins

Declaração de disponibilidade de dados da pesquisa

DECLARAÇÃO

Belo Horizonte, 29 de março de 2023.

Nós, autores do artigo do artigo intitulado “O pensamento decolonial nos estudos da infância: epistemologias críticas e pós-críticas” declaramos que todos os dados utilizados para a escrita do trabalho estão em arquivos da pesquisa e disponíveis para acesso dos interessados. Declaramos que o conjunto da base de dados está salvo em arquivo próprio em planilha do Excel e sendo preparado para ampla divulgação através de meio digital. Declaramos que todas dissertações, teses, artigos e trabalhos da ANPEd citados e utilizados estão disponíveis para amplo acesso através da rede mundial de computadores conforme indicado nas referências bibliográficas. Declaramos ainda que os livros e os capítulos de livros utilizados foram publicados e divulgados amplamente por editoras de notório reconhecimento.



Ademilson de Sousa Soares

Tânia Aretuza Ambrizi Gebara

Lucas Ramos Martins

Este preprint foi submetido sob as seguintes condições:

- Os autores declaram que estão cientes que são os únicos responsáveis pelo conteúdo do preprint e que o depósito no SciELO Preprints não significa nenhum compromisso de parte do SciELO, exceto sua preservação e disseminação.
- Os autores declaram que os necessários Termos de Consentimento Livre e Esclarecido de participantes ou pacientes na pesquisa foram obtidos e estão descritos no manuscrito, quando aplicável.
- Os autores declaram que a elaboração do manuscrito seguiu as normas éticas de comunicação científica.
- Os autores declaram que os dados, aplicativos e outros conteúdos subjacentes ao manuscrito estão referenciados.
- O manuscrito depositado está no formato PDF.
- Os autores declaram que a pesquisa que deu origem ao manuscrito seguiu as boas práticas éticas e que as necessárias aprovações de comitês de ética de pesquisa, quando aplicável, estão descritas no manuscrito.
- Os autores declaram que uma vez que um manuscrito é postado no servidor SciELO Preprints, o mesmo só poderá ser retirado mediante pedido à Secretaria Editorial do SciELO Preprints, que afixará um aviso de retratação no seu lugar.
- Os autores concordam que o manuscrito aprovado será disponibilizado sob licença [Creative Commons CC-BY](#).
- O autor submissor declara que as contribuições de todos os autores e declaração de conflito de interesses estão incluídas de maneira explícita e em seções específicas do manuscrito.
- Os autores declaram que o manuscrito não foi depositado e/ou disponibilizado previamente em outro servidor de preprints ou publicado em um periódico.
- Caso o manuscrito esteja em processo de avaliação ou sendo preparado para publicação mas ainda não publicado por um periódico, os autores declaram que receberam autorização do periódico para realizar este depósito.
- O autor submissor declara que todos os autores do manuscrito concordam com a submissão ao SciELO Preprints.