

Olivia Pires Coelho



Universidade Estadual de Campinas
(UNICAMP)

olivia.p.coelho@gmail.com

Fabiana Oliveira Canavieira



Universidade Federal do Maranhão (UFMA)

fabicanavieira@yahoo.com.br

FABULAÇÕES CURRICULARES: TESSITURAS ENTRE DECOLONIALIDADES E A INFÂNCIA COMO LUGAR DE INFINITOS

RESUMO

O potencial inventivo, no pensamento de Gilles Deleuze, reside no entrelaçamento das artes, da ciência e da filosofia para criação de conceitos. Os conceitos são, por sua vez, as ferramentas do filósofo para resolver problemas. Neste artigo, nosso objetivo é operar em singularidades conceituais para discutir concepções de infância a partir do paradigma descolonizador, refutando a gramática pedagógica colonizadora. Para tanto, articulamos elementos das artes, através de experimentações literárias - rizomaticamente - com as ferramentas conceituais da ciência e da filosofia, para pautar a construção de uma tessitura de infância que possa habitar o plano de imanência do infinito. Nesse contexto, questionamos a fabulação de um currículo da infância que abarque seu infinito.

Palavras-chave: Descolonização; Infância; Currículo; Literatura

CURRICULUM FABULATIONS: WEAVINGS BETWEEN DECOLONIALITIES AND CHILDHOOD AS A PLACE OF INFINITE

ABSTRACT

The inventive potential, in Gilles Deleuze's thought, resides in the intertwining of arts, science and philosophy to create concepts. Concepts are, in turn, the philosopher's tools for solving problems. In this article, our objective is to operate on conceptual singularities to discuss conceptions of childhood from the decolonizing paradigm, refuting the colonizing pedagogical grammar. Therefore, we articulate elements of the arts, through literary experiments - rhizomatically - with the conceptual tools of science and philosophy, to guide the construction of a childhood weaving that can inhabit the plane of immanence of the infinite. In this context, we question the fabulation of a childhood curriculum that encompasses its infinite.

Keywords: Decolonization; Childhood; Curriculum; Literature.

Submetido em: 21/07/2021

Aceito em: 02/02/2022

Publicado em: 10/06/2022



<https://doi.org/10.28998/2175-6600.2022v14nEsp176-189>



1. LITERATURA, SIGNOS E INFÂNCIA

*Começar pelas palavras talvez não seja coisa vã.
As relações entre os fenômenos deixam marcas
no corpo da linguagem (Bosi, 1992).*

Iniciamos esse texto dialogando com Deleuze, Guattari e Barthes acerca da literatura. Na perspectiva deleuzeana, a arte é criação de afectos e perceptos e, nessa direção, a literatura “tem como horizonte a liberdade que a vida pressupõe para continuar sempre sua trajetória de criação de mundos, de possibilidades e de encontros” (OLIVEIRA, 2011, p. 12). É a partir dessa criação de mundos com a literatura, que pautamos a construção de “uma revolução permanente da linguagem”: “Entendo por literatura não um corpo ou uma seqüência de obras, nem mesmo um setor de comércio ou de ensino, mas o grafo complexo das pegadas de uma prática: a prática de escrever” (BARTHES, 1978, p. 16). Pautamos a revolução permanente da linguagem para pensar outras infâncias, outros currículos, não somente do ponto de vista acadêmico-científico, mas também poético-literário. É, então, pela literatura que buscamos revoluções da linguagem da e sobre as infâncias e sua educação.

No início da década de 1980, um dos grandes mestres da literatura latino americana abordou no seu discurso de recebimento do Nobel de Literatura, contextos de violência, ditaduras, pobreza e morte que de tão improváveis pareciam fantasiosas. Contudo, Gabriel Garcia Márquez expôs fontes verídicas com inspiração ficcional amparada em parte de nossa cruel realidade, que marcam não só o âmbito artístico e estético, mas igualmente a nossa forma de estar no mundo como latino-americanos, descrita pelo escritor como A solidão da América Latina; em suas palavras:

Ouso dizer que é esta desproporcional realidade, e não apenas sua expressão literária, que mereceu a atenção da Academia Sueca de Letras. Uma realidade não de papel, mas que vive dentro de nós e determina cada instante de nossas incontáveis mortes de todos os dias, e que nutre uma fonte de criatividade insaciável, cheia de tristeza e beleza, da qual este errante e nostálgico colombiano não passa de mais um, escolhido pelo acaso. Poetas e mendigos, músicos e profetas, guerreiros e canalhas, todas as criaturas desta indomável realidade, temos pedido muito pouco da imaginação, porque nosso problema crucial tem sido a falta de meios concretos para tornar nossas vidas mais reais. Este, meus amigos, é o cerne da nossa solidão. (Discurso em 1982).

São desses lugares reais e literários de beleza e de dor, solitários e férteis, do eu e do outro, de múltiplas identidades e pertencimentos, do imaginário, do poético, estético e político, que pensamos - pela perspectiva descolonizadora - signos que visam desconstruir e reconstruir, não só, um campo científico e profissional, mas também uma outra gramática e um novo museu imagético que descolonizem os processos formativos desde a infância.

O pensamento colonialista não só institui discursos de verdade acerca das formas de acesso e organização do conhecimento e das diferentes formas de saber, mas sistematiza uma gramática que dissocia conceitos e categorias que em nosso cotidiano geopolítico, cultural e estético, por vezes, se relacionam de forma indissociáveis.

Não só palavras e pessoas são dissociadas pela colonialidade, mas territórios, países e continentes são marcados pela violência das invasões, da exploração e extermínio dos povos nativos, que, por vezes, partilham da mesma *indomável realidade*, mas tiveram suas fronteiras separatistas erguidas pelos (neo)colonialismos. Buscamos por uma forma de pensar fincadas na alteridade, que agregue, acolha e se associe à/na literatura engajada daqueles vistos pelos olhos da *história única* (ADICHIE, 2019).

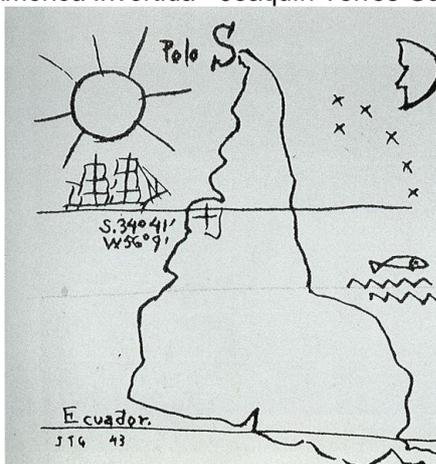
Em sua fala no Ted Talk em 2009, Chimamanda Adichie nos provoca a pensar criticamente sobre o poder das histórias: há histórias que podem destruir e histórias que dignificam. Foi a partir da literatura que Chimamanda descobriu outros modos de estar no mundo, ela nos conta:

Bem, eu amava aqueles livros americanos e britânicos que eu lia. Eles mexiam com a minha imaginação, me abriam novos mundos. Mas a consequência inesperada foi que eu não sabia que pessoas como eu podiam existir na literatura. Então o que a descoberta dos escritores africanos fez por mim foi: salvou-me de ter uma única história sobre o que os livros são. (ADICHIE, 2019, p. 1)

Dez anos após a palestra, o trabalho foi adaptado e transformado no livro *O perigo da histórica única* foi publicado em formato de livro no Brasil pela editora Companhia das Letras. Aqui estamos nós, então, escritoras e contadoras de histórias trabalhando coletivamente, de mãos dadas com a literatura, com a filosofia e com a ciência, inventando possibilidades múltiplas de currículos para as infâncias, evitando histórias únicas sobre o que são os currículos, então. Reposicionar, tal qual Torres García (figura 1), a orientação com a qual olhamos para os elementos constitutivos do currículo.

E assim, reposicionar o pensamento, e os conhecimentos, significa virar o mapa de cabeça para baixo, derrubar cercas, olhar para os lados, e mirar no horizonte além-mar. Assim como Torres García forjou sua obra de arte sociopolítica *América Invertida*, nos orientamos além das projeções imperialistas. Miramos o mapa de cabeça para baixo, mas também em orientações infinitas, em múltiplos modos de existir e habitar os tempos, que transbordam cercas e fronteiras. Em um plano de imanência para além da dicotomia *selvagem-moderno*, tão analisada pelo/as pensadores/as decoloniais latino americanos, escolhemos nossos interlocutores no diálogo entre a arte, a filosofia e a ciência.

Figura 1: *América Invertida* - Joaquín Torres García (1943)



Fonte: Domínio público, disponível em: https://pt.wikipedia.org/wiki/América_Invertida

As críticas à modernidade e colonialidade estão produzindo novos horizontes epistemológicos que se articulam no marco do pós-colonialismo e da decolonialidade. A produção teórica descolonizadora possibilita outros olhares ao campo educacional a partir do diálogo intercultural que se situa e se posiciona geopoliticamente, afinal como disse Paulo Freire, falamos e pensamos de onde nossos pés pisam.

É a partir desse posicionamento enquanto escolha de um lugar de fala e de interlocução, que partimos na direção de outras literaturas, de palavras e imagens que não só as convencionalmente ocidentalizadas, mas as que possam ampliar e formar um repertório pluricultural anti-colonialista. Assim, convidamos para esse diálogo a escritora e ativista Nigeriana Chimamanda Adichie; o moçambicano Mia Couto e o sueco residente em Moçambique Henning Mankell, com o intuito de estabelecer laços associativos que auxiliam na tessitura de uma outra construção de currículo para a infinitude das infâncias.

Buscamos, na literatura, outros signos que nos ajudam a costurar uma concepção de infância para a multiplicidade, e a partir daí seu processo educacional, com ela, e não para ela. Deleuze buscou, investigando na ciência - pela física e matemática e na filosofia - em seus estudos sobre Bergson - entender como a multiplicidade nos ajuda a criar *linhas de fuga* que escapam o *uno*, o limitado, o fechado. Buscamos signos que nos possibilitem inventar um plano de imanência: a ser povoado, rizomaticamente, por afetos fora do nosso lugar-comum.

As narrativas de Chimamanda Adichie partem de sua experiência pessoal de mulher negra africana que migrou como estudante para os Estados Unidos para relatar em seus livros e palestras os remanescentes da colonização, tanto no seu próprio país como no resto de seu continente. Contando histórias permeadas pelos relatos de intolerância religiosa branca, ou debatendo através da narrativa de um romance, questões prementes

e universais como imigração, preconceito racial e desigualdades de gênero. Sobre esse último tema Chimamanda proferiu uma palestra em 2012 que se tornou um livro intitulado *Sejamos todos feministas* em que enfrenta as problemáticas das relações de gênero tidas por muitos herdeiros do colonialismo como determinismo bio-cultural, e afirma que “a questão de gênero é importante em qualquer canto do mundo”. A escritora parte da relevância de conhecermos as fontes das desigualdades e injustiças para podermos sonhar, planejar e construir um mundo diferente.

A escrita vem denunciando o problema da limitação dos direitos das mulheres e de outros grupos como o de negras e negros, indígenas e homossexuais em uma sociedade imersa nas diferentes formas de colonialidades, cujo padrão idôneo do ser humano é do homem branco, adulto, proprietário, cristão, heterossexual e capitalista. As obras de Adichie além de contemporâneas representam uma polifonia de vozes das diferentes minorias subalternizadas, Chimamanda também fala/escreve sobre a educação das crianças no combate ao machismo e patriarcado como formas de dominação aliadas do colonialismo.

Temos nos utilizado tanto das representações literárias quanto das cinematográficas para visualizarmos e combatermos as formas de opressão, de negação e invisibilidade em que as crianças e suas infâncias são (re)tratadas pelos colonialismos que as pautam pela perspectiva evolucionista-desenvolvimentista dos padrões adultocêntricos. Uma das nossas recentes descobertas nesse âmbito foi o livro de Henning Mankell intitulado *Comédia Infantil* (1998), romance que deu origem ao roteiro do filme de mesmo nome, uma co-produção sueca-portuguesa-moçambicana dirigida por Solveig Nordlund.

Apesar do nome *comédia*, trata-se de um drama arrebatador que conta a história de Nélio um menino africano que vive em um país em guerra civil e tem sua aldeia invadida por terroristas, ele é levado para um campo de treinamento de meninos-soldados, de onde consegue fugir e chegar à capital. Lá, driblando as desventuras, vai se tornando líder de um grupo de meninos de rua e pouco a pouco vai mudando de papel por conta de suas experiências místicas.

A história é contada a partir do telhado do antigo teatro durante nove noites. A narração é alternada entre Nélio e José Antônio Maria Vaz, o padeiro que tem sua vida entrecortada pela vida do pequeno protagonista, e se torna o *cronista do vento* contando uma quimera que mistura realidade e fantasia *direto nas orelhas do infinito*. O livro por vezes, nos lembra a história de Jorge Amado, *Capitães de Areia*, e de como as artes nos permitem encontrar com a potencialidade das infâncias negada nos currículos e nas escolas.

Nélio com sua sabedoria de quem tem uma história para contar vai dando lições a partir do lugar daqueles que tem na morte a única coisa que a vida dá de graça às pessoas pobres, como ele e seus amigos (MANKELL, 1998, p.193), e ainda assim, consegue transmitir com absoluta certeza que **“uma pessoa sempre está no centro do mundo, de onde quer que esteja** (idem, p. 210 **grifo nosso**)”.

Já em Mia Couto, poeta e escritor moçambicano, temos a descrição do espaço no qual ocorrem às dores da existência, e, como um arquiteto do pertencimento, este vai delineando estruturas a partir das quais enxerga o mundo e cada um dos seus compartimentos. As pontes imagéticas e os fenômenos reais trazem à tona as marcas deixadas na linguagem usada para comunicar as experiências políticas e, principalmente, culturais que se deslocam num movimento permanente de ir e vir, ao longo de uma linha de tempo que se desgasta e se rompe em ciclos para criar espaços onde o sujeito pós-colonial desenvolva seu discurso próprio, independente.

Estrada de terra, na minha terra

*Na minha terra
há uma estrada tão larga
que vai de uma berma à outra.*

*Feita tão de terra
que parece que não foi construída
simplesmente, descoberta.*

*Estrada tão comprida
que um homem
pode caminhar sozinho nela.*

*É uma estrada
por onde não se vai nem se volta.*

*Uma estrada
feita apenas para desaparecermos.*

(Mia Couto, 2016).

Mia Couto se impõe na defesa de alguns valores que o mundo imerso nas ilusões da modernidade civilizatória costuma desconsiderar. Sua escrita não visa consertar a realidade, parece preferir as rupturas e dissonâncias, se apega ao chão e suas fissuras. E é nessa busca de revelar os desalinhos, a inadequação das coisas do mundo que a literatura também se serve, não como instrumento de conhecimento, mas de assombro, de desconstrução. Não se importa com a coerência, não tem compromisso algum com a eficácia (CASTELLO, 2016), nem por isso ela é tapete sedoso, mas ao contrário, uma dura estrada de terra.

Poema didático

Já tive um país pequeno,
tão pequeno
que andava descalço dentro de mim.
Um país tão magro
que no seu firmamento
não cabia senão uma estrela menina,
tão tímida e delicada
que só por dentro brilhava.

Eu tive um país
escrito sem maiúscula.
Não tinha fundos
para pagar a um herói.
Não tinha panos
para costurar bandeira.
Nem solenidade
para entoar um hino.

Mas tinha pão e esperança
para os viventes
e sonhos para os nascentes.

Eu tive um país pequeno,
tão pequeno
que não cabia no mundo.

(Mia Couto, 2016)

Na obra *Dialética da Colonização* Alfredo Bosi (1992) dedica seu capítulo inicial para a problematização dos conceitos de *colônia*, *culto* e *cultura*, categorias essenciais pelas quais, ainda hoje, perpassam as discussões descolonizadoras. O autor enceta de uma perspectiva etimológica permeada pela historicidade do uso de tais conceitos, delineando que o lugar de intercessão entre eles é demarcado pelo princípio do domínio sobre a natureza e do acúmulo de bens e riqueza, que paulatinamente ativam o ímpeto mercantil e a aceleração da economia, fundamentados pela ideia de progresso, até o momento atual, de exploração capitalista pelo modelo neoliberal.

As palavras *cultura*, *cultura* e *colonização* derivam do mesmo verbo latino *colo*, cujo participio passado é *cultus* e o participio futuro é *culturus*. *Colo* significou, na língua de Roma, *eu moro*, *eu ocupo a terra*, e por extensão, *eu trabalho*, *eu cultivo o campo*. Um herdeiro antigo de *colo* é *incola*, o habitante; outro é *inquilinus*, aquele que reside em terra alheia. Quanto a *agricola*, já pertence a um segundo plano semântico vinculado à ideia de trabalho.

A ação expressa neste *colo*, no chamado sistema verbal do presente detona sempre alguma coisa de incompleto e transitivo. É o movimento que passa, ou passava, de um agente para um objeto. *Colo* é a matriz de *colônia* enquanto espaço que se está ocupando, terra ou povo que se pode trabalhar e sujeitar. (BOSI, 1992, p. 11. *Grifos do autor*).

O debate em torno da interculturalidade na perspectiva crítica pauta o problema estrutural-colonial-racial imposto pela modernidade/colonialidade, bem como sua fusão ao capitalismo, questionando sua lógica irracional e instrumentalista, apontando um posicionamento para a construção de outro projeto político, social, ético e epistêmico – de saberes e conhecimentos –, que devem se consolidar para a transformação das estruturas, condições e *dispositivos de poder* que mantêm a desigualdade, racialização, subalternização e inferiorização dos seres, saberes e modos, e racionalidades de vida (Walsh, 2009), tais como na intercessão dos três conceitos acima, ou mesmo na designação de cada um deles separadamente.

Em *Os sete sapatos sujos* por exemplo, Mia Couto enumera alguns dispositivos discursivos e ideológicos que aderimos como sapatos velhos, com os quais transitamos por solos nem sempre limpos, e por isso, necessitamos descalçar e deixar na soleira da porta, para só assim consigamos entrar com os pés-no-chão em novos tempos descolonizadores. Tanto nessa crônica, como em suas poesias, o pano de fundo de sua reflexão ao falar da identidade de si, fala do “outro”.

No fundo, a grande pergunta diz respeito à identidade. Para chegar a si mesmo, o poeta precisa ser outro. O “si mesmo”: um outro. Chegar a si não é encontrar o que já se conhece, mas chegar ao desconhecimento de si mesmo. O “si” só nasce da luta “contra si”. É contra si mesmo, contra suas pequenas vontades, contra suas máscaras banais, que um poeta se ergue. Até mesmo contra seus desejos humanos. (CASTELLO, 2016, p. 18)

É a partir desses lugares de alteridade que o poeta diz da infância, como **lugar de infinito** de onde tira seu alimento. Ele conhece as vantagens do minúsculo, entende o valor do que é pequeno e reconhece a potência do ainda indefinido.

2. INFÂNCIA COMO LUGAR DE INFINITO

Quando pautamos *fabular* possibilidades de pensar infâncias a partir do infinito, estamos habitando o campo das multiplicidades, não das soluções únicas. Estamos falando de potência inventiva para criação de mundos, ora com a literatura, ora com a ciência, ora com a filosofia. Não se trata de utopias, mas de mundos possíveis. Nesse sentido, Eduardo Pellejero comenta:

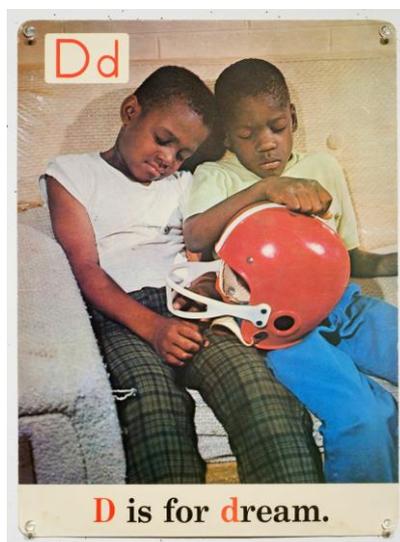
Fabular não é uma utopia, mas a possibilidade de alcançar uma linha de transformação, através da expressão, em situações históricas que fazem aparecer

toda a mudança como impossível. Não se fabula uma verdade política universal, mas apenas uma estratégia singular não totalizável. Fabular não responde à necessidade de integrar todas as culturas, todas as formas de subjectividade e todas as línguas num devir comum, mas apenas à necessidade estratégica de salvar da alienação uma cultura, para permitir o florescimento de uma subjectividade, para arrancar do silêncio uma língua. Não é uma solução para tudo nem para todos (e esta é a sua debilidade), mas pode ser o único para alguns (e esta é a sua potência). Não a arte (técnica) do possível, mas a arte (transformação) do impossível. (PELLEJERO, 2009 p. 86)

Destacamos também, em diálogo com Boaventura de Sousa Santos, uma interlocução para discutir infâncias a partir de uma concepção descolonizadora. Ao debater elementos da agenda política das esquerdas, Santos (2016) nos apresenta estratégias para construção de uma resistência às políticas e investidas capitalísticas de supressão das dissidências; as estratégias seriam: *democratizar*, *desmercantilizar* e *descolonizar*.

Publicado em 1970, a Sociedade de Educação Visual em Chicago, Illinois (EUA) produziu o *Black Advocacy Alphabet Flash Cards* (em tradução livre das autoras: Flash Cards do Alfabeto da Resistência Negra) que tinha por objetivo ilustrar situações e contextos significativos para as crianças negras durante o seu processo de aprendizagem da língua escrita. Democratizar aqui é entendido como o movimento de ampla participação e representatividade das crianças em suas múltiplas existências. Crianças negras, indígenas, quilombolas, merecem ter suas vidas validadas e suas experiências significativas presentes na construção de currículos.

Figura 2: Cartão do Alfabeto da Resistência Negra - Letra D (D is for Dream / sonho)



Fonte: Domínio público. Disponível em: <https://bit.ly/3hROV36>

Ao apontarmos caminhos democráticos como possibilidades de resistência, estamos afirmando que a ampla participação das crianças na construção de currículos só será efetiva com o reconhecimento da multiplicidade das infâncias.

A desmercantilização trata-se de entender a infância fora da lógica de produção capitalista de subjetividades, para além da fome insaciável dos fluxos do capital que avassala corpos, planos, programas, regimes, currículos, parâmetros, bases, etc e nos afogam numa macabra bolsa de valores das migalhas do capital. Precisamos desmercantilizar o tempo da infância, que forja várias “emergências” e “urgências” de ordem cronológica em um manual de instruções de como habitar tempos e espaços. Tais emergências são tendências de expansão e potência desta máquina capitalística - literalmente ela força a barra para a expansão dos limites da axiomática capitalística e dos fluxos neoliberais.

Ailton Krenak ilustra esse argumento de maneira muito contundente ao tecer a crítica à urgência capitalística frente à pandemia (ainda atual) de Covid-19 no Brasil:

Fomos, durante muito tempo, embalados com a história de que somos a humanidade e nos alienamos desse organismo de que somos parte, a Terra, passando a pensar que ele é uma coisa e nós, outra: a Terra e a humanidade. Eu não percebo que exista algo que não seja natureza. Tudo é natureza. O cosmos é natureza. Tudo em que eu consigo pensar é natureza. Nós, a humanidade, vamos viver em ambientes artificiais produzidos pelas grandes corporações, que são os donos da grana. Agora esse organismo, o vírus, parece ter se cansado da gente, parece querer se divorciar da gente como a humanidade quis se divorciar da natureza. (KRENAK, 2020, p. 6)

Dando continuidade, buscamos nas articulações teórico-políticas no campo da decolonialidade a construção da pauta descolonizadora das infâncias. De acordo com Cannella e Viruru:

Decolonial possibilities can offer knowledge from the margin, unthought-of perspectives/life experiences, hidden histories, and disqualified voices as positions from which to reconceptualize discourses, individual values, and actions. (2004, p. 93)

Viruru (2005, p. 9) também comenta:

[...] post-colonial theory is not limited to the study of how nations have recovered from colonization but is more concerned with the adopting of an activist position, seeking social transformation.

Uma perspectiva decolonial e descolonizadora não se limita apenas ao campo acadêmico e científico, é também uma posição política contra a forma colonial de dominação. Essa perspectiva é amplamente estudada na América Latina por autores como Walter Mignolo, Enrique Dussel e Aníbal Quijano.

Defender essa posição acadêmica, científica e política não é rejeitar contribuições de fora dos antigos territórios colonizados, como América Latina, África e Ásia, mas tentar compreender a complexidade da construção do conhecimento no contexto da colonização.

Mignolo afirma:

Once upon time scholars assumed that the knowing subject in the disciplines is transparent, disincorporated from the known and untouched by the geopolitical configuration of the world in which people are racially ranked and regions are racially configured. (MIGNOLO, 2009, p.2)

Buscamos com a *descolonização*, tomar distância de hegemonias conceituais e trabalhar no campo das **singularidades**.

Tomar distancia no significa descartar la rica tradición crítica eurocéntrica y arrojlarla al basurero de la historia, ignorando de ese modo las posibilidades históricas de la emancipación social en la modernidad eurocéntrica. Antes bien, significa incluirla en un panorama mucho más amplio de posibilidades epistemológicas y políticas. Significa el ejercicio de una hermenéutica de la sospecha respecto de sus “verdades fundamentales” al develar lo que hay debajo de su “sentido literal”. Significa prestar especial atención a las tradiciones más pequeñas suprimidas o marginadas dentro de la gran tradición occidental. Significa, sobre todo, asumir que nuestro tiempo es un período de transición sin precedentes en el que nos enfrentamos a problemas modernos para los cuales no existen soluciones modernas. (SANTOS, 2018, p. 26)

Prestar especial atenção, como afirma Boaventura Sousa dos Santos, nesta proposta, significa dedicar uma atenção especial à forma como as crianças se apropriam e vivem em diferentes contextos. O escritor e pensador indígena Ailton Krenak explica que o próprio processo de colonização parte da ideia de que existe uma forma específica e correta de existir o mundo:

A ideia de que os brancos europeus podiam sair colonizando o resto do mundo estava sustentada na premissa de que havia uma humanidade esclarecida que precisava ir ao encontro da humanidade obscurecida, trazendo-a para essa luz incrível. Esse chamado para o seio da civilização sempre foi justificado pela noção de que existe um jeito de estar aqui na Terra, uma certa verdade, ou uma concepção de verdade, que guiou muitas das escolhas feitas em diferentes períodos da história. (KRENAK, 2019, p. 8)

Uma perspectiva descolonizadora da infância, então, Assim, compreender a infância a partir de uma abordagem descolonizadora significa rejeitar uma visão universal de *crianças* e de suas possíveis existências, também não desconsiderando o fato de que:

[...] childhood is a socially constructed phenomenon that changes over time and takes on different forms with varying expectations and actions, depending on historical, societal and cultural contexts. (LIEBEL, 2017, p. 1)

A partir dessas articulações, o desafio nos é apresentado: como fabular um currículo potencialmente democrático, desmercantilizado e descolonizado? Como pautar as infinitas existências diante das exigências curriculares?

3. FABULANDO CURRÍCULOS

Tem se tornando comum a quem argumenta que há particularidades do fazer pedagógico próprios à educação da pequena infância a defesa de uma Pedagogia que siga as crianças e não aos planos, o que pouco se percebe implícito a essa afirmação é que, entre os planos, está incluso o currículo. Ou seja, seguir as crianças, quando se refere a organização das prática cotidiana e da relação destas com os conhecimentos significa tê-las como *curriculistas*. Trata-se de uma concepção de *currículo emergente* (Barbosa, xx), aquele que não está dando, ou pronto *a priori*, mas que ao seguir os interesses, curiosidades, desejos e anseios infantis, considera-as como produtoras de culturas, e através de suas múltiplas linguagens seus pertencimentos e identidades emergem, e deles o currículo.

Todavia, nós autoras, pesquisadoras, professoras e militantes das pautas das crianças e suas infâncias, consideramos as crianças como sujeitos nômades, livres de fronteiras, e segui-las é aceitar trilhar rumo ao desconhecido, ao não estruturado, ao imprevisto, ao não planejado, sem antecipação dos possíveis. Como afirmam Gobbato e Barbosa (2019, p. 254) “pessoas que não se relacionam com o mundo sem haver definido de antemão todos os objetivos, procedimentos e resultados a serem buscados burocratizam o fazer pedagógico” e estão a favor de um processo educacional colonizador, falta fabulação.

As Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Infantil (2009) estabelecem e reafirmam os três princípios pedagógicos orientadores dos projetos curriculares das instituições de educação da pequena infância, são eles os *princípios político, ético e estético*. Em nossa perspectiva, a defesa de um currículo decolonial articula esses três princípios pois além de um compromisso ético com as especificidades das infâncias e do compromisso político com seus pertencimentos e identidades, sejam eles de classe, gênero, raça e posicionamento geocultural, também argumentamos que tais princípios ensejam uma dimensão estética própria, que alia os fundamentos de uma educação humanista fundada nas artes, ao mesmo tempo que se vale desta como expressão da infância, dos locais de origem, das formas de resistências contra as opressões e como linguagem do sonho, das fantasias, da beleza e das fantasias.

Na busca por um currículo que emerge das crianças e desta infância ricamente infinita, valendo-nos da inspiração do *realismo fantástico* latinoamericano, nesta narratividade que ninguém sabe como termina, cito o título da tese de doutorado de Canavieira (2019) “o fim que dá são as crianças, e, às vezes, não tem fim”, esse fim incluso permite, ao contrário das perspectivas colonialistas burocratizadoras de ordenação dos saberes - que este temas seja acolhido em suas possibilidades de continuidades, renovação e expansão.

REFERÊNCIAS

ADICHIE, Chimamanda Ngozi. **O perigo de uma história única**. São Paulo: Companhia das Letras, 2019.

BOSI, Alfredo. **Dialética da Colonização**. São Paulo: Companhia das Letras, 1992.

BRASIL, CNE, Câmara de Educação Básica. **Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Infantil**. Parecer 20/09, aprovado em 11 de novembro de 2009. Brasília: CNE/CEB, 2009.

CANAVIEIRA, Fabiana O. “**O fim quem dá são as crianças, e, às vezes, não tem fim**”: **concepções e práticas democráticas na Educação Infantil**. Tese de Doutorado. Faculdade de Educação – UFRGS: Porto Alegre, 2019.

CASTELLO, José. Apresentação: A palavra e a semente. In: COUTO, Mia. **Poemas Escolhidos**. 1ª ed. São Paulo: Companhia das Letras, 2016, p. 11 – 22.

COUTO, Mia. **Poemas Escolhidos**. 1ª ed. São Paulo: Companhia das Letras, 2016.

GOBBATO, Carolina. BARBOSA, Mª Carmen S. A artesanía o diálogo e a cooperação: uma perspectiva para a didática na Educação Infantil. **Poésis**. Unisul: Tubarão, v.13, n.24, p. 350 – 365, Jul/Dez 2019.

KRENAK, Ailton. **Ideias para adiar o fim do mundo**. São Paulo: Companhia das Letras, 2019.

KRENAK, Ailton. **O amanhã não está à venda**. São Paulo: Companhia das Letras, 2020.

LIEBEL, Manfred. **Children Without Childhood? Against the Postcolonial Capture of Childhoods in the Global South**. 2017. Disponível em: <https://www.researchgate.net/publication/306081304> Acesso em 08 de out. de 2020.

MANKELL, HENNING. **Comédia Infantil**. São Paulo: Marco Zero, 1998.

MIGNOLO, Walter D. Epistemic Disobedience, Independent Thought and De-Colonial Freedom. **Theory, Culture & Society** 2009 (SAGE, Los Angeles, London, New Delhi, and Singapore), Vol. 26(7–8): 1–23

OLIVEIRA, L. C. C. **Deleuze e a literatura: o devir pelas linhas da escrita**. Dissertação (Mestrado) - Universidade do Estado do Rio de Janeiro, Instituto de Filosofia e Ciências Humanas. 2010.

PELLEJERO, Eduardo. **A postulação da realidade**. Lisboa: Edições Vendaval, 2009. 197 p.

RODRIGUES, Kamila Katarzyna Krakowska. **Na demanda da ideia de nação: as viagens pós-coloniais em Mário de Andrade e Mia Couto**. Tese de Doutorado. Faculdade de Letras: Universidade de Coimbra - Lisboa (Portugal), 2014.

SANTOS, Boaventura Sousa dos. **A difícil democracia: reinventar as esquerdas**. São Paulo: Boitempo. 2016

SANTOS, Boaventura Sousa dos. (*et al.*) **Epistemologías del sur - Epistemologias do Sul**. coordinación general de Maria Paula Meneses; Karina Andrea Bidaseca . 1ª ed . Ciudad Autónoma de Buenos Aires: CLACSO; Coímbra: Centro de Estudos Sociais - CES, 2018. Disponível em: http://biblioteca.clacso.edu.ar/clacso/se/20181124092336/Epistemologias_del_sur_2018.pdf Acesso em 09 de out. 2020.

VIRURU, Radhika. The impact of postcolonial theory on early childhood education. **Journal of Education**, No. 35, 2005.

WALSH, C. **Interculturalidad y (de) colonialidad: perspectivas críticas e políticas**. in: congresso da association pour la recherche interculturele (aric) 2009. Florianópolis, UFSC. Anais eletrônicos. acesso em: jan. 2017.