

## VOZES E SABERES NA RODA: A NARRATIVA DOCENTE COMO PROCESSO DE FORMAÇÃO CURRICULAR ANTIRRACISTA E SENSÍVEL NA EDUCAÇÃO INFANTIL

VOICES AND KNOWLEDGE IN THE CIRCLE: TEACHER  
NARRATIVE AS AN ANTI-RACIST AND SENSITIVE  
CURRICULAR TRAINING PROCESS IN EARLY CHILDHOOD  
EDUCATION

**Elaine Michele dos Santos da Silva**

Doutoranda em Educação pela Universidade Federal da Bahia (PPGEDU/UFBA)

Lattes: <http://lattes.cnpq.br/5499676723626022>

Orcid: 0000-0002-2792-1091

E-mail: [elainemichele@ufba.br](mailto:elainemichele@ufba.br)

**Gilmara Araújo dos Santos**

Especialista em Alfabetização e Letramento pela Faculdade Hélio Rocha

Lattes: <http://lattes.cnpq.br/2676553526929245>

Orcid: <https://orcid.org/0009-0009-8858-3098>

E-mail: [gilmarasantos3@educacaosalvador.net](mailto:gilmarasantos3@educacaosalvador.net)

*Resumo: Este artigo apresenta uma experiência narrativa com professoras da Educação Infantil envolvidas na implementação de práticas pedagógicas antirracistas no contexto do Compromisso Nacional Criança Alfabetizada (CNCA), vivido em Salvador entre 2024 e 2025. As Rodas de Leitura, de Conversa e a vivência com a Roda de Coco constituíram dispositivos formativos que tensionaram o currículo vigente e suscitaram processos de formação docente. A partir da metodologia narrativa, discutem-se os sentidos produzidos pelas professoras sobre a integração entre letramento, identidade, ancestralidade e cultura afro-indígena na Educação Infantil, em diálogo com os princípios da Coleção LEEI. Os resultados apontam que a experiência ampliou o repertório metodológico, fortaleceu a consciência antirracista e reposicionou o corpo, a escuta e as vivências culturais como eixos estruturantes do currículo.*

*Palavras-chave: Educação Infantil. Antirracismo. Pesquisa Narrativa. Letramento. Cultura Afro-Indígena.*

*Abstract: This article presents a narrative experience with early childhood education teachers involved in implementing anti-racist pedagogical practices within the context of the National Commitment to Literate Children (CNCA), which took place in Salvador between 2024 and 2025. Reading and Conversation Circles, and the experience with the Coco Circle (a traditional Afro-Brazilian dance and music group), constituted formative devices that challenged the existing curriculum and fostered teacher training processes. Using narrative methodology, the meanings produced by the teachers regarding the integration of literacy, identity, ancestry, and Afro-Indigenous culture in early childhood education are discussed, in dialogue with the principles of the LEEI Collection. The results indicate that the experience broadened the methodological repertoire, strengthened anti-racist awareness, and repositioned the body, listening, and cultural experiences as structuring axes of the curriculum.*

*Keywords: Early Childhood Education. Anti-racism. Narrative Research. Literacy. Afro-Indigenous Culture.*

## Introdução

A formação das professoras da Educação Infantil tem assumido crescente centralidade no debate educacional brasileiro, especialmente, diante das urgências pedagógicas e legais relacionadas à implementação da Lei nº 10.639/2003 e às políticas de equidade racial. A experiência apresentada neste estudo emerge do contexto do município de Salvador, que instituiu o direito de aprendizagem “Construir caminhos para alfabetizar na perspectiva de uma educação inclusiva e antirracista”, articulado ao percurso formativo do Compromisso Nacional Criança Alfabetizada (CNCA). Sua implementação na Rede Municipal de Salvador ocorreu em diálogo com os princípios da Coleção Leitura e Escrita na Educação Infantil (LEEI): centralidade da criança, pluralidade de linguagens, brincadeira, corpo, cultura, oralidade e práticas sociais de leitura e escrita. As formações vividas no CNCA mobilizaram narrativas, literaturas, metodologias sensíveis e rodas de discussão como dispositivos capazes de provocar deslocamentos na compreensão da alfabetização na Educação Infantil.

As reflexões iniciais revelaram um distanciamento entre o currículo praticado e os princípios antirracistas da Lei 10.639/03, o que impulsionou a necessidade de reconstruir práticas que integrassem ancestralidade, território, cultura e identidade de forma transversal e cotidiana. É nesse cenário que emergem as experiências com a Roda de Coco, manifestação nordestina de origem afro-indígena, compreendida como eixo metodológico potente para articular corpo, ritmo, oralidade e escrita.

Assim, este texto se justifica por registrar e analisar as narrativas docentes emergentes das vivências formativas, reconhecendo a narrativa como espaço de produção de sentidos, saber da experiência e (re)construção da identidade profissional. A reflexão dialoga com a hermenêutica de Hans-Georg Gadamer (2015, p. 46), para quem “o resultado da formação não se produz na forma de uma finalidade técnica, mas nasce do processo interior de formulação e formação, permanecendo assim em constante evolução e aperfeiçoamento”.

À luz dessa perspectiva, o estudo busca compreender como as professoras significam suas experiências formativas e reelaboram sua identidade profissional. A análise das narrativas produzidas no percurso do CNCA/LEEI evidencia o movimento formativo que emerge quando as docentes confrontam o distanciamento entre o

currículo vivido e as exigências éticas e políticas da Lei 10.639/03, sobretudo no que se refere à incorporação transversal da ancestralidade, da cultura e das práticas sociais de linguagem.

Interessa, aqui, interpretar os sentidos atribuídos pelas professoras às provocações formativas que tensionaram suas rotinas pedagógicas; compreender de que modo a Roda de Coco, vivida como prática cultural, dispositivo metodológico e experiência estética, ressignificou a articulação entre letramento, pertencimento e identidade; e identificar aprendizados, deslocamentos e desafios emergentes desse processo em constante elaboração. Os objetivos assumem, portanto, um caráter processual, acompanhando o gesto narrativo das docentes e reafirmando a formação como fenômeno situado, inacabado e aberto ao diálogo.

## Metodologia

A escolha da Roda de Coco como eixo metodológico do processo formativo, realizado no próprio espaço escolar, está em consonância com o LEEI, que compreende a roda como expressão popular de matriz afro-indígena e o corpo, a musicalidade, o ritmo, a oralidade e a cultura como dimensões indissociáveis da alfabetização. A prática fundamentou-se na perspectiva de uma educação que reconhecesse a criança como sujeito cultural e produtor de sentidos (BNCC, 2017) e emergiu nas Rodas de Leitura e Conversa quando as professoras se perguntaram: “Como articular leitura, escrita e oralidade em um currículo antirracista?”.

A problemática surgiu a partir do tema da jornada pedagógica da Rede Municipal de Salvador em 2025, que teve como direito de aprendizagem: construir caminhos para alfabetizar na perspectiva de uma educação inclusiva e antirracista. Nesse sentido, surgiram inquietações a

respeito das práticas nos processos de ensino-aprendizagem, em que as professoras perceberam o quanto o currículo estava distante das diretrizes sugeridas na Lei 10.639/03. Diante dessas reflexões, havia um chamado urgente: construir práticas pedagógicas que contribuíssem efetivamente para a formação de sujeitos críticos, conscientes e antirracistas, uma vez que a Lei não deve ser aplicada

como um conteúdo isolado do currículo, mas como uma perspectiva que atravessa todas as áreas do conhecimento e ressignifica o olhar sobre a infância, a identidade e a diversidade cultural de cada sujeito. A roda de Coco tornou-se uma resposta situada e sensível na prática pedagógica e consolidou-se como um caminho potente, pois, ao trabalhar com a manifestação cultural de matriz afro-indígena, compreendeu-se a importância de tornar visível aquilo que muitas vezes é silenciado no currículo: as contribuições históricas, artísticas e corporais dos povos tradicionais.

A vivência, realizada no território escolar, ativou repertórios culturais que já circulavam na comunidade, ressignificando a escola como espaço de criação, memória e pertencimento. Suas diversas etapas integraram os campos de experiência e promoveram diferentes formas de aprendizado. A pesquisa iniciou-se com muitos diálogos em roda durante as rotinas das crianças; em jornadas de ACs coletivos com professores e coordenação escolar; vídeos, imagens e músicas sobre o Coco de Roda; no uso de instrumentos usados na dança; e convidando as crianças a aventurar-se nos movimentos ritmados a partir da escuta das batidas do coco. Durante o processo, observou-se que elas passaram a reconhecer as personagens que compõem essa cultura – as marisqueiras, os pescadores, os barqueiros, as rendeiras, os cantadores, os dançadores e as tiradoras – como sujeitos reais, pertencentes à nossa história, carregados de saberes ancestrais. Essa percepção possibilitou revisitar profissões tradicionais, narrativas locais, desconstruir estereótipos e reforçar a valorização da identidade negra e indígena presentes na tradição do coco e viva na comunidade local. A prática também nos convocou a rever o próprio currículo e a perceber que uma educação antirracista não se produz apenas ao falar sobre etnias, mas ao viver e experimentar diversas culturas, deixar que o corpo conte a história, reconhecer-se em ritmos ancestrais e reafirmar que a alfabetização na educação infantil se faz em múltiplas linguagens que valorizam a identidade.

Os relatos evidenciaram a ampliação da participação das crianças, o fortalecimento de vínculos, a valorização das culturas locais e a transformação da compreensão do corpo como linguagem, dimensão destacada por Barbosa (2010). A natureza dialógica da prática, na qual vozes, gestos e memórias se entrelaçam, ressoa Bakhtin (1992). A prática antirracista se materializou quando as crianças puderam: tocar instrumentos; cantar versos; dançar no ritmo de seus antepassados; participar de contação de histórias e de repertórios afro-indígenas, de escrita espontânea de parlendas com palavras chave (DANÇA, RODA, COCO, PÉ, CHÃO, PALMA...) e de rimas populares ligadas ao Coco; bater os pés e marcar o corpo ampliando a consciência sonora e a expressão oral; manipular elementos da natureza, como folhas, fibras, cascas e quengas do coco para produções artísticas como máscaras africanas, dançarinas do coco usando técnica de papietagem, abanadores e elementos decorativos, para tanto, utilizando entrelace, miniaturas de barquinhos e redes, instrumentos musicais, como ganzá, kabuletê, triângulos e chocalhos. Essa etapa fortaleceu o diálogo com sustentabilidade, criatividade e identidade cultural.

As professoras narraram que, ao vivenciarem a manifestação cultural, “o corpo falava antes das palavras”, ampliando a noção de linguagem e desestabilizando a visão de alfabetização restrita ao registro escrito. A Roda de Coco transformou-se em espaço vivo de pertencimento e expressão, oportunizando um letramento multissemiótico e inserindo a ancestralidade no cotidiano de maneira legítima e contínua. A cada batida do pé no chão, a cada verso cantado coletivamente, emergiram saberes profundamente conectados às memórias afro-indígenas. “O samba é rodando, a capoeira é rodando, o reggae é rodando, a gira é rodando, tudo nosso é na circularidade”, a incorporação da roda de Coco como prática pedagógica antirracista e potente encontra respaldo na fala de Nego Bispo (2021), para quem os saberes ancestrais se organizam na lógica do coletivo, do território e da circularidade. Sendo assim, ao trazermos o Coco para o currículo, rompemos com o modelo eurocentrado que separa saber e sentir, corpo e pensamento. Além disso, alcançamos alta participação e engajamento de todos os partícipes da unidade escolar, uma vez que a música e o ritmo despertam interesse espontâneo. Por outro lado, através do reconhecimento cultural, foi possível ampliar o repertório das crianças na nomeação de diversos tipos de instrumentos

musicais, profissões e elementos da cultura em foco. A roda, ainda, favoreceu o desenvolvimento da expressão corporal, da coordenação, da escuta, dos ritmos, das aprendizagens sobre identidade e do território, assim, valorizando a ancestralidade na qual o Coco é memória viva dos povos que vieram antes de nós. Para além disso, como professoras, pudemos identificar como práticas culturais ampliam a afetividade e fortalecem vínculos, fazendo com que as crianças se reconheçam como parte da história que estudam e vivenciam.

Nesse contexto, as Rodas de Leitura e Conversas funcionaram como dispositivo de formação sensível: espaço de estudo, escuta e produção de sentidos. A metodologia narrativa permitiu que as professoras reconhecessem saberes, revisassem práticas e produzissem deslocamentos formativos, conforme Josso (2010). Ao narrar, perceberam ausências curriculares históricas e compreenderam que o enfrentamento ao racismo se materializa nas escolhas pedagógicas cotidianas, assim como reafirma a importância de trazer a cultura popular para o currículo, não como evento pontual, mas como campo contínuo de aprendizagem e pertencimento.

### **Tessituras teórico-narrativas**

A narrativa, conforme apontam Clandinin e Connelly (2015), constitui um modo privilegiado de compreender a experiência humana em sua temporalidade, singularidade e complexidade, permitindo que os sujeitos atribuam sentido aos movimentos que atravessam suas vidas e práticas. Na formação docente, essa compreensão é aprofundada pelos estudos de Josso (2010) e Souza (2014), que ressaltam o potencial formativo da narrativa ao possibilitar que professoras elaborem e ressignifiquem suas trajetórias, revisitem práticas e identifiquem os afetos que sustentam sua ação pedagógica. Ao ativar memórias, subjetividades e modos de estar na profissão, a narrativa não apenas registra experiências: ela produz deslocamentos, mobiliza reflexões e sustenta a construção de novos sentidos para ensinar e aprender.

Os princípios do LEEI reforçam a centralidade do corpo, da brincadeira, da oralidade e da narrativa, defendendo que a alfabetização na Educação Infantil se dá por meio de práticas culturais amplas, situadas e socialmente referenciadas. Essa compreensão dialoga com críticas ao currículo eurocêntrico e com a defesa de práticas pedagógicas que reconheçam e valorizem saberes e estéticas de crianças negras e indígenas. Ao considerar o corpo como linguagem, a brincadeira como produção cultural e a oralidade como território de memória e pertencimento, o LEEI se aproxima da perspectiva freireana, que compreende o ensinar e o aprender como atos

corporificados, dialógicos e enraizados na cultura. Da mesma forma, converge com Barbosa (2007) ao reconhecer as expressões corporais como formas legítimas de significação, e com Bakhtin (2003), ao compreender a linguagem como prática social atravessada por múltiplas vozes.

As narrativas docentes revelam como esses princípios se materializam no cotidiano pedagógico. Ao narrarem, as professoras revisitam práticas, identificam silenciamentos curriculares e reconhecem potências que emergem quando corpo, cultura e oralidade são valorizados como centrais na aprendizagem. A alfabetização, quando ancorada no LEEI, expande-se para além da técnica, tornando-se experiência viva, afetiva e profundamente cultural.

No campo da educação para as relações étnico-raciais, Gomes (2017), Munanga (2005) e Cavalleiro (2001) reforçam a necessidade de romper com currículos eurocentrados e promover práticas que enfrentem o racismo estrutural. Em diálogo com Freire (1996), compreende-se que corpo, palavra e cultura constituem dimensões inseparáveis dos processos educativos, ideia reforçada por Barbosa (2007) e Bakhtin (2003).

Esse conjunto de autores sustenta a opção metodológica da pesquisa e orienta as práticas formativas nas Rodas de Leitura, nas Conversas Literárias e na Roda de Coco, compreendidas como experiências que articulam sensibilidade, ancestralidade, letramento e identidade.

## O impacto das formações do CNCA e dos princípios do LEEI

As professoras relataram que as formações do CNCA constituíram um marco para a revisão crítica do currículo e para a ampliação do olhar sobre a alfabetização. As rodas e as discussões mediadas pelo LEEI desestabilizaram práticas tradicionais e evidenciaram que alfabetizar envolve corpo, cultura, oralidade e experiências sensíveis. As docentes revisitaram crenças, identificaram silenciamentos e reconheceram que suas escolhas carregavam marcas de um currículo pouco comprometido com a equidade racial.

As narrativas revelaram um “estranhamento inicial” ao perceberem que a cultura afro-indígena permanecia tratada como tema pontual. Esse incômodo abriu caminho para novas perguntas sobre pertencimento e enfrentamento ao racismo estrutural, pois leva a compreensão de que incorporar práticas culturais e corporais não significa acrescentar atividades ao currículo, mas transformá-las desde dentro.

As rodas possibilitaram que as professoras “vissem o currículo com seus próprios olhos”, fortalecendo a autoria e reconhecendo tensões, desejos e conquistas. Esse movimento alinha-se à concepção de Josso (2010), segundo a qual toda formação é percurso de subjetivação.

## Deslocamentos na prática pedagógica

Os resultados evidenciaram transformações significativas. Uma das mais marcantes foi o deslocamento no olhar sobre as crianças negras e indígenas, agora, percebidas em sua potência criativa, estética e linguística, movimento que dialoga com Gomes (2017). Houve, também, a reorganização do tempo e do espaço, com a incorporação contínua de práticas corporais, musicais e literárias de matriz afro-brasileira e indígena. As professoras ampliaram sua segurança na seleção de literaturas com protagonistas negros e fortaleceram um repertório metodológico que articula corpo, oralidade, ancestralidade e letramento.

As tensões também emergiram: falta de tempo para planejamento coletivo, resistência inicial de alguns membros da equipe e dúvidas sobre como avaliar experiências corporais e sensíveis. Essas inquietações ressoam Barbosa (2010), que destaca a natureza não linear e relacional das linguagens do corpo. Entretanto, tais tensões se revelaram constitutivas do movimento formativo, indicando que transformar práticas exige visitar crenças e enfrentar resistências institucionais.

## Considerações finais

A experiência formativa analisada evidencia que a articulação entre CNCA, LEEI e práticas culturais, como a Roda de Coco, promove processos profundos de

(auto)formação docente. As narrativas revelam deslocamentos sensíveis, teóricos e metodológicos que ressignificam a construção de um currículo vivo, antirracista e culturalmente responsivo. Demonstram, ainda, que práticas corporais e culturais não são acessórios, mas potentes estratégias de alfabetização na Educação Infantil.

Portanto, o estudo confirma a importância de garantir espaços de escuta, narrativa e reflexão para que professoras possam reconstruir seus próprios caminhos formativos, reafirmando que a formação docente é fenômeno contínuo, situado e tecido na relação com o outro, com o território e com a cultura.

## Referências

BAKHTIN, Mikhail. **Estética da criação verbal**. 4. ed. São Paulo: Martins Fontes, 2003.

BAKHTIN, Mikhail. **Marxismo e filosofia da linguagem**. 6. ed. São Paulo: Hucitec, 1992.

BARBOSA, Ana Mae. **A imagem no ensino da arte: anos oitenta e novos tempos**. 6. ed. São Paulo: Perspectiva, 2007.

BARBOSA, Ana Mae. **Arte-educação no Brasil**. 7. ed. São Paulo: Perspectiva, 2010.

BRASIL. **Lei nº 10.639, de 9 de janeiro de 2003**. Altera a Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996, que estabelece as diretrizes e bases da educação nacional, para incluir no currículo oficial da rede de ensino a obrigatoriedade da temática “História e Cultura Afro-Brasileira”. Diário Oficial da União: Brasília, DF, 10 jan. 2003.

BRASIL. Ministério da Educação. **Base Nacional Comum Curricular (BNCC)**. Brasília, DF: MEC, 2017.

BRASIL. Ministério da Educação. **Coleção Leitura e Escrita na Educação Infantil (LEEI)**. Brasília, DF: MEC, 2016.

CAVALLEIRO, Eliane dos Santos. **Do silêncio do lar ao silêncio escolar: racismo, preconceito e discriminação na educação infantil**. São Paulo: Contexto, 2001.

CLANDININ, D. Jean; CONNELLY, F. Michael. **Pesquisa narrativa: experiência e história na pesquisa qualitativa**. 2. ed. Uberlândia: EDUFU, 2015.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia da autonomia: saberes necessários à prática educativa**. São Paulo: Paz e Terra, 1996.

GADAMER, Hans-Georg. **Verdade e método**. 15. ed. Petrópolis: Vozes, 2015.

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

JOSSO, Marie-Christine. **Experiências de vida e formação**. 2. ed. São Paulo: Cortez, 2010.

MUNANGA, Kabengele. **Superando o racismo na escola**. 2. ed. Brasília, DF: MEC/SECAD, 2005.

SANTOS, Antônio Bispo dos. **A terra dá, a terra quer**. São Paulo: UbuEditora/PISEAGRAMA, 2023.

SOUZA, Elizeu Clementino de. **Narrativas, formação de professores e experiências de vida**. Salvador: EDUFBA, 2014.

Recebido em 20 maio 2026  
Aceito em 10 julho 2026