



“SOU PRETO PORQUE MINHA MÃE É PRETA”: OLHARES SOBRE A INFÂNCIA E SUAS CORES

“SOY NEGRO PORQUE MI MAMÁ ES NEGRA”: MIRADAS SOBRE LA INFANCIA Y SUS COLORES

“I’M BLACK BECAUSE MY MOM IS BLACK”: LOOKS AT CHILDHOOD AND THEIR COLORS

Caroline Delfino dos Santos¹

RESUMO

O presente trabalho objetivo analisar os discursos construídos por crianças do pré-escolar em relação à questão racial, com ênfase sobre a negritude enquanto marca identitária. Embora ainda pequenas, as crianças vão elucidando por meio de suas narrativas o reconhecimento de seu pertencimento à população negra, se identificando positivamente em relação a sua cor e raça. Metodologicamente, a pesquisa fundamentou-se na observação participante, com perfil qualitativo. Em seus discursos as crianças revelam orgulho de sua cor e já compreendem a necessidade de defenderem sua identidade racial. Observamos, assim, a importância de uma maior representatividade negra nas mídias e demais ferramentas de grande alcance popular. Os resultados apontaram que os movimentos sociais negros, as legislações vigentes a favor da diversidade, bem como as produções literárias com protagonismo de pessoas negras, vêm contribuindo para o processo de autorreconhecimento e autoafirmação da criança negra.

PALAVRAS-CHAVE: Diversidade racial. Educação Infantil. Literatura.

RESUMEN

Este artículo tiene como objetivo analizar los discursos construidos en el jardín de niños acerca de las cuestiones raciales, con énfasis en la negrura como marca de identidad. Los niños, a través de sus narrativas, revelan el reconocimiento de su pertenencia a la población negra, identificándose positivamente con su color y raza. Metodológicamente, la investigación fue basada en la observación participante, con perfil cualitativo. En sus discursos, los niños muestran orgullo por su color y ya comprenden la necesidad de defender su identidad racial. Así, observamos la importancia de una mayor representación negra en los medios y otras herramientas de

¹ Doutoranda e Mestre em Humanidades, Culturas e Artes pela UNIGRANRIO-Universidade do Grande Rio (2017). Possui especialização em Organização Curricular e Prática Docente na Educação Básica pela UERJ.

gran alcance popular. Los resultados señalaron que los movimientos sociales negros, las leyes actuales a favor de la diversidad, así como las producciones literarias con protagonismo negro, han estado contribuyendo al proceso de autorreconocimiento y autoafirmación de los niños negros.

PALABRAS-CLAVE: Diversidade racial. Jardim de niños. Literatura.

ABSTRACT

The present work has the intent to analyze the discourses built by children about the race, focusing on the black race as an identity. Although still small, the children elucidate in their narratives that recognize themselves as black and identify themselves positively in relation to their color and race. Methodologically, the research was based on participant observation, with qualitative profile. In their speeches, the children reveal pride in their color and already understand the need to defend their racial identity. Thus, we observe the importance of a greater black representation in the media and other tools of great popular reach. The results revealed that the black social movements, the recent laws in favor of diversity, as well as the literary works with protagonism of black people, have been contributing to the process of self-recognition and self-affirmation of black children.

KEYWORDS: Racial diversity. Child education. Literature.

* * *

As crianças têm o desejo e a habilidade de procurar pelo significado da vida e de si mesmas assim que nascem.

Carla Rinaldi

Introdução

A experiência de ser professor, em especial, professor da educação infantil, requer um constante movimento de pesquisa e investigação da prática. Trata-se, pois, de estar em contínuo movimento de busca, escuta, observação e reflexão em torno das experiências vivenciadas pelos alunos.

Para essa compreensão, recorreremos ao exemplo de trabalho docente construído com crianças pequenas, no norte da Itália, tendo como importante nome à frente Loris Malaguzzi. O trabalho implementado em contexto pós Segunda Guerra Mundial visa o desenvolvimento das crianças por meio das experiências sensoriais com elementos naturais, mas sobretudo, compreende que “uma criança competente, criativa e crítica é produtora de cultura, valores e direitos, competente na vida e na aprendizagem” (RINALDI, 2013, p. 125). Trata-se ainda de uma proposta pedagógica que considera que os processos de aprendizagem perpassam pelo contexto cultural. E é sobre esse aspecto que nos debruçamos para pensar a ação docente na educação infantil como um

importante movimento capaz de promover reflexões em torno das questões sociais, especificamente sobre o elemento racial, temática tão cara em nosso país.

À luz das abordagens tecidas em Reggio Emilia, a pedagogia da escuta, a documentação pedagógica, a participação e não menos importante, a pesquisa são conceitos relevantes traduzindo-se, sobremaneira, em experiências de aprendizagem não apenas aos alunos, como também ao professor.

Na verdade, o desenvolvimento pessoal e profissional, assim como a educação não deveria ser visto como qualidade estática e imutável, alcançada de uma vez por todas, mas ao contrário, como um processo, um percurso que percorremos desde que nascemos e por toda nossa vida, agora mais do que nunca. Desenvolvimento pessoal e profissional e educação são coisas que nós mesmos construímos na relação com os outros, com base em valores escolhidos, partilhados e elaborados em conjunto. Significa viver em permanente estado de investigação (RINALDI, 2017, p. 247).

A visão sobre a criança pequena vem passando por algumas mudanças significativas no que se refere a sua capacidade de compreender e intervir no mundo em que está inserida. A percepção de que as crianças da educação infantil são sujeitos ativos e capazes de tecer ideias, comentários e teorias, sobretudo na defesa do seu ponto de vista, nos mobilizou a desenvolver o presente processo investigativo, ratificando ainda a emergência da escuta como ferramenta de legitimidade das histórias, culturas e identidades dos alunos, neste contexto, especificamente dos alunos negros. As contribuições trazidas pela experiência de trabalho em Reggio Emilia corroboram para a ideia do professor como pesquisador da sua prática e observador dos fazeres dos alunos, salientando a relevância do registro.

Para a construção do referido trabalho, elegemos fragmentos de uma conversa tecida por alunos de 5 anos oriundos do pré-escolar de uma escola da esfera pública municipal da Baixada Fluminense. Trata-se de um debate instaurado pelos próprios alunos tendo como temática central a cor da pele. A turma em questão, tal como a localidade em que a escola se encontra inserida, é composta por uma maioria de crianças negras.

A prática cotidiana nos permitiu observar que as mesmas se desvencilham do que culturalmente se convencionou como tom “cor da pele” para representarem suas identidades negras. Diferente das crianças maiores, os alunos do pré-escolar vão se assumindo como pertencentes a uma população negra, ampliando o debate a respeito da

importância de um currículo descolonizado que contemple a pluralidade, a diversidade, a crítica e o combate ao racismo e demais manifestações de preconceito às ditas minorias sociais, embora estas correspondam à maioria da população brasileira.

Para o entendimento do conceito de racismo, recorreremos à importantes contribuições de Moore (2015):

Estrutura de origem histórica, que desempenha funções benéficas para um grupo, que por meio dele constrói e mantém o poder hegemônico com relação ao restante da sociedade. Esse grupo instrumentaliza o racismo através das instituições e organiza, por meio do imaginário social, uma teia de práticas de exclusão. Desse modo, preserva e amplia os privilégios sociais, o poder político e a supremacia total adquiridos historicamente e transferidos de geração a geração. Em uma sociedade já multirracial e mestiçada, ele serviria para preservar o monopólio sobre os recursos, para o segmento racial dominante (MOORE, 2015, S/P).

As explanações tecidas por Moore (2015) acerca do racismo contribuem para uma reflexão mais apurada em relação à forte (re)produção dos estereótipos que nascem e resultam de/em fortes práticas de exclusão às pessoas negras. Ao oferecer às crianças negras referências de pessoas brancas nos veículos de massa, estamos reafirmando que sua cor não pode ocupar posição socialmente relevante. Se, por outro lado, damos a tônica necessária às pessoas negras, com o destaque e protagonismo que lhe é devido, suscitamos nas crianças expectativas em relação ao seu potencial, elevando sua autoestima à compreensão de que podem chegar aonde quiserem.

O debate sobre questões raciais na infância não se divorcia da discussão a respeito de elementos vinculados ao desenvolvimento social da criança, a saber a construção de sua identidade e a diversidade presente nos espaços de convivência. De acordo com a Base Nacional Comum Curricular da Educação Infantil (BRASIL, 2017), é previsto não apenas a socialização, a prática do brincar e a exploração do meio, dos sentidos, como também a participação e desenvolvimento de vivências onde essa criança possa se expressar e se conhecer.

Com base nos princípios previstos na Base Nacional Comum Curricular da Educação Infantil (BRASIL, 2017), espera-se que tais crianças possam usufruir de espaços onde tenham o direito de se auto conhecerem e se expressarem em razão de serem quem são, imprimindo as marcas de suas identidades correlacionadas a sua cor, a sua origem, a sua história.

Representatividade negra na mídia, a quantas anda?

Historicamente, em nossa sociedade como em tantas outras, a imagem do homem negro, por vezes é vista como negativa. Na imprensa, na literatura, na televisão, nas campanhas publicitárias, nas músicas e em grande parte dos veículos de massa, ainda nos deparamos com o resultado de um histórico escravagista que subalterniza o negro com sua mão de obra, imagem, história e culturas.

Como exemplo de práticas que inferiorizam a figura do negro, embora naturalizadas no senso comum da população e cultura brasileira, apontamos a marchinha de carnaval intitulada “Mulata”, do ano de 1929, de autoria de João e Raul Valença (irmãos) e Lamartine Babo: “O teu cabelo não nega mulata/ porque és mulata na cor/ Mas como a cor não pega, mulata/ Mulata eu quero o teu amor” (VALENÇA; BABO, 1929).

A canção ganhou a notoriedade do grande público na voz de Lamartine Babo, importante nome do carnaval brasileiro com forte menção às mulatas, termo visto hoje como pejorativo. A primeira crítica sobre a canção pauta-se em sua identificação. Etimologicamente a palavra de origem latim, *mulus*, representa mula, o resultado híbrido do cruzamento de um cavalo e uma jumenta, ou de uma égua com um jumento. As mulheres classificadas como mulatas, assim eram identificadas em decorrência de sua cor ser reflexo da união sexual entre um homem branco e uma mulher negra ou vice-versa, sendo também nomeadas como mestiças ou cabrochas.

O teor da letra em pauta é criticado hoje por estruturar-se sobre preconceitos e estereótipos de cunho racista. Uma leitura mais crítica sobre as questões que se correlacionam ao gênero imprime à canção ideias vigentes à época e ainda no tempo presente que atribui à mulher negra o papel de ícone sexual, delimitando suas funções e relevância no meio social.

Importante nos atermos ao período referente ao início do século XX, onde, no Brasil, eram pensadas medidas interventivas de cunho higienista e eugenistas, sem confusão dos termos, que objetivavam à construção de uma identidade nacional, sobretudo, mais branca. Eugenistas conhecidos no meio científico como Renato Kehl, médico e farmacêutico, acreditavam e defendiam que os maiores problemas do Brasil da ordem da higiene teriam origem racial. O “Boletim de Eugenia”, sob forte influência de pesquisas e ideais da Alemanha, berço do nazismo, passava a ser publicado no país em 1929, mesmo ano da criação de “Mulata”, sob a direção de Kehl, através do Instituto

Brasileiro de Eugenia. Na edição nº 2 lia-se “A nossa plebe é feia, desengonçada e doente”, no artigo “Scenas deprimentes” (KEHL, 1929, p. 3)

Influenciada pela teoria que circulava pelo país e em outros lugares do mundo, a Constituição Federal de 1934 (BRASIL, 1934), artigo 138, compreendia como incumbência da União, Estados e Municípios “estimular a educação eugênica”, bem como “adotar medidas legislativas e administrativas tendentes a restringir a moralidade e a morbidade infantis; e de higiene social, que impeçam a propagação das doenças transmissíveis” (BRASIL, 1934). Na redação é possível identificar uma preocupação na formação de um pensamento eugenista. No segundo item, a ideia de higiene social não se aparta da ideia de higiene com cuidados com a saúde.

A concepção de que a presença da raça negra estava fortemente vinculada à necessidade de higienização e, conseqüente, eugeniização, ainda se faz corrente no imaginário das pessoas que reproduzem informações, materializando tais princípios por meios das campanhas de publicidade que chegam às grandes massas. A seguir, imagens de campanhas de um dado produto de higiene que ratificam a ideia de embranquecimento da população negra, sobretudo, mulheres. Na figura 1, a campanha publicitária busca convencer às possíveis consumidoras de que o produto leva a um contínuo clareamento da pele conforme uso regular:

Figura 1: Campanha publicitária de uma dada marca de produto de higiene 1



Fonte: <https://www.geledes.org.br/representacao-social-da-mulher-negra-nos-programas-de-tv-estereotipo-sexualizacao/>

A mesma linha de produto segue com outra campanha de mesmo teor persuasivo retratada por meio da figura 2. Na imagem original vê-se ao lado de cada fotografia o produto propagado. Na sequência, uma mulher negra que após usar o produto apresenta-se como branca:

Figura 2: Campanha publicitária de uma dada marca de produto de higiene 2



Fonte: <https://www.geledes.org.br/dove-pede-desculpas-e-retira-anuncio-considerado-racista/>

O desejo pelo embranquecimento da população negra é cultivado não apenas por meio das campanhas publicitárias, mas sobretudo pela forma como tais pessoas foram historicamente posicionadas na sociedade, via processos de escravidão e demais ações decorrentes desta. Os termos e expressões que ainda sobrevivem na língua portuguesa ajudam no testemunho de práticas racistas frente aos negros: “Denegrir”, “criado-mudo”, “ovelha negra”, “lista negra”, “mercado negro”, “a coisa ‘tá’ preta”, “boçal”, “da cor do pecado”, “ter um pé na cozinha” e a mais recente expressão “inveja branca” em detrimento do sentimento de inveja.

Essa visão negativada do negro já é denunciada por Fanon (2008) no início da década de 1950 ao analisar o impacto do racismo não apenas sobre os negros, mas sobre os colonizadores também:

Na Europa, o Mal é representado pelo negro. É preciso avançar lentamente, nós o sabemos, mas é difícil. O carrasco é o homem negro, Satã é negro, fala-se de trevas, quando se é sujo, se é negro - tanto faz que isso se refira à sujeira física ou à sujeira moral. Ficaríamos surpresos se nos déssemos ao trabalho de reunir um grande número de expressões que fazem do negro o pecado. Na Europa, o preto, seja concreta, seja simbolicamente, representa o lado ruim da personalidade. Enquanto não compreendermos essa proposição, estaremos condenados a falar em vão do *problema negro*. O negro, o obscuro, a sombra, as trevas, a noite, os labirintos da terra, as profundezas abissais, enegrecer a reputação de alguém; e do outro lado: o olhar claro da inocência, a pomba branca da paz, a luz feérica, paradisíaca (FANON, 2008, p. 160).

Em contrapartida, as imagens do branco, por muito tempo traduziram-se como únicas referências nas grandes mídias, ensinando as crianças os padrões socialmente aceitos. A construção da autoestima da criança negra, perpassa pelas experiências vivenciadas nos diferentes espaços sociais. É relevante que a criança cresça em um lar onde se reconheça a negritude na pele e haja a valorização da cor, contudo, é de igual

importância que a escola, as mídias, as legislações, as políticas públicas, também ressignifiquem seu olhar e posturas frente à população negra. É fundamental que as crianças desde muito pequenas vejam negros sendo contemplados na literatura, no teatro, na música, no cinema, nas campanhas de publicidade, nas autorias das descobertas científicas, na medicina, nos cursos de pós-graduação, bem como no exercício da docência desses e em outros espaços até então ocupados majoritariamente por brancos.

A militância negra hoje pauta-se na busca por condições mais igualitárias, na autoafirmação, bem como no reconhecimento do seu valor frente a sociedade. Engajados nessa luta, no meio artístico, vimos importantes nomes surgirem. A exemplo, a cantora e apresentadora Karol Conka que faz alusão às mulheres negras por meio de sua arte. Algumas de suas letras apresentam-se sobre uma vertente de denúncia em relação à construção social da mulher negra e o efeito do racismo sobre a construção de sua baixa autoestima, tal como podemos analisar na música *Marias*: “A mocinha quer saber por que ainda ninguém lhe quer/ se é porque a pele é preta/ ou se ainda não virou mulher./ Ela procura entender porque essa desilusão/ pois quando alisa seu cabelo não vê a solução”. (KAROL CONKA, 2001)

Nessa perspectiva, entre as crianças já há destaque para nomes como Mc Soffia, com músicas de empoderamento às meninas negras, reafirmando a presença de outras referências para além das oferecidas pela cultura ocidental. No Trecho da letra *Menina pretinha*, cantada por Soffia Gomes da Rocha Gregório Correia, a mesma fala sobre “Vou me divertir enquanto sou pequena/ Barbie é legal, mas eu prefiro a Makena africana/Como história de griô, sou negra e tenho orgulho da minha cor.” (MC SOFFIA, 2016)

Em outra de suas músicas, *Minha Rapunzel de Dread* (SOFFIA, 2016), a cantora faz menção a uma personagem criada por ela mesma mediante a dificuldade de ter encontrado referenciais literários que se remetessem a sua origem africana. Trata-se de uma personagem que desconstrói os estereótipos de uma princesa como convencionalmente é apresentado nos filmes e séries de grande circulação: negra com cabelo rastafári e sem um príncipe. Na letra cita termos como “empoderamento”, “força”, “beleza” atribuindo-os a princesa de sua criação:

Num conto de fadas a Rapunzel joga suas tranças
Na minha história, ela tem dread e é africana (...)
Era uma vez uma princesa Rastafari que nasceu no reino de Sabá

Na minha história a Rapunzel tem dread
 Ela é negra e é Rastafari
 Não precisa de um príncipe pra se salvar
 Ela é empoderada e pode tudo conquistar
 O seu cabelo *dread* tinha força e poder
 Sua beleza africana não tinha o que dizer
 Essa história eu inventei porque não vi princesa assim
 Só me mostraram uma, aí isso não dá pra mim
 (MC SOFFIA, 2016).

Concomitante ao descrito por MC Soffia, vimos que tradicionalmente os grandes clássicos da literatura infantil não apresentam uma representatividade negra, contudo, o quadro vem apresentando significativas mudanças a partir da produção de um acervo com uma vertente cultural a favor das identidades negras. A figura 3 traz alguns desses exemplos: *As tranças de Bintou*, *Bruna e a galinha D'Angola*, *Cabelo de Lelê*, *O menino Marrom*.

Figura 3: Literatura Infantil com protagonismo negro



Fonte: Acervo da autora

Embora tenhamos ampliado o acervo literário com personagens negros como protagonistas, observamos que em sua maioria, tais livros focam na temática da cor, traduzindo-se como um instrumento de informação e propagação da identidade negra. Para este fim, tal literatura vem cumprindo um importante papel social e não há críticas a esse respeito, contudo, cuidamos de pontuar o desejo e a necessidade de vermos

histórias com enredos diversos, caracterizando assim uma maior igualdade na representação de negros e brancos.

‘Sou negra!’ Discursos, conflitos e autoafirmação negra na pré-escola

Reconhecendo que a construção identitária da criança é reflexo do que lhe é apresentado como referência, vimos, enquanto professores, nos últimos anos, explorando um acervo diversificado no que se refere as questões de raça. O objetivo tem sido apresentar as crianças, por meio da literatura, pessoas de cor negra em contexto de protagonismo com destaque positivo, desconstruindo a imagem negativa em relação a esta população.

Nesse contexto, para a compreensão da importância do reconhecimento da comunidade negra, a Lei 10.639/2003 apresenta-se como uma política essencial ao debate, visto que objetiva incluir no currículo oficial a história e culturas africanas, devendo tais conteúdos serem ministrados nas escolas. A lei em questão compreende uma alteração na atual lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (BRASIL, 1996), onde a partir da criação dos artigos 26-A e 79-B institui que:

Nos estabelecimentos de ensino fundamental e médio, oficiais e particulares, torna-se obrigatório o ensino sobre História e Cultura Afro-Brasileira.

§ 1º O conteúdo programático a que se refere o *caput* deste artigo incluirá o estudo da História da África e dos Africanos, a luta dos negros no Brasil, a cultura negra brasileira e o negro na formação da sociedade nacional, resgatando a contribuição do povo negro nas áreas social, econômica e política pertinentes à História do Brasil.

§ 2º Os conteúdos referentes à História e Cultura Afro-Brasileira serão ministrados no âmbito de todo o currículo escolar, em especial nas áreas de Educação Artística e de Literatura e História Brasileiras.

Art. 79-B. O calendário escolar incluirá o dia 20 de novembro como ‘Dia Nacional da Consciência Negra’(BRASIL, 2003).

A implementação da referida legislação caracteriza-se como um marco no movimento contrário à hegemonia de saberes presente no currículo escolar. Historicamente os conteúdos são organizados a partir da ministração de conhecimentos desarticulados da realidade da população negra e pobre. Na perspectiva da lei e dos princípios que a norteiam, o currículo escolar passaria a incluir conteúdos vinculados aos africanos para além da imagem do negro escravizado, colonizado, subserviente. Assim, por caracterizar-se como um movimento de contrarresposta ao modelo histórico,

esses conhecimentos não cabem em uma estrutura rígida e fragmentada de ensino. A visão interdisciplinar pode corroborar para uma leitura contextualizada em relação à temática abordada, envolvendo as diferentes disciplinas. Por isso, tão importante que a literatura seja apresentada tendo como base um acervo diversificado do ponto de vista racial.

Para o alcance dos objetivos previstos no trabalho com a diversidade, bem como exercício do protagonismo negro na sala de aula, foi lido para uma turma do pré-escolar o livro *Menina bonita do laço de fita*, de Ana Maria Machado. A história tem como enredo a experiência de um coelho branco que sonha em ser preto, como a menina pela qual tem admiração em razão da sua cor, a Menina bonita do laço de fita. Para tal, se aventura nas peças pregadas pela protagonista, uma menina com a “pele negra e lustrosa que nem o pelo pantera-negra quando pula na chuva” (MACHADO, 2005). Ouvindo a história da menina, contada por sua mãe preta, o coelho enfim entende como a mesma se tornou negra. Passa então a observar, por meio da sua árvore genealógica, a sua origem e a razão pela qual é branco.

A história possibilita a ampliação das lentes do leitor na medida que o coelho, ao encontrar uma coelha preta, tem uma ninhada de filhotes de cores diversificadas. “Tinha coelho para todo gosto. Tinha coelho branco bem branco, branco meio cinza, branco malhado de preto, preto malhado de branco e até uma coelha bem pretinha” (MACHADO, 2005).

A figura 4, a seguir, compreende uma ilustração da obra, retratando filhotes de pelos de diferentes tons.

Figura 4: Os filhotes



Fonte: Menina bonita do laço de fita

Após a leitura os alunos foram orientados a falar a respeito de suas famílias, com quem se pareciam, se eram diferentes dos irmãos, quais características se

assemelhavam, como descreviam fisicamente seus pais e avós. Em suas falas, as crianças se utilizavam de termos como “negro”, “preto” e também “escuro” para explicar como enxergavam seus familiares, acrescentando as suas narrativas o termo “mais” para estabelecer comparação entre o tom da pele: “Meu pai é negro e minha mãe é negra também, só que mais escura que o meu pai”. Acrescentam aos seus relatos uma clara percepção sobre a ideia de diversidade presente em suas famílias, no que se refere a cor, reconhecendo-se, sobretudo, como sendo de origem negra.

No meio da sala, Madu, menina tagarela, em tom chamativo diz: “Eu sou negra!” Prontamente, dirijo minha atenção para a aluna e nem preciso pedir que fale a respeito. Madu segue sua autodescrição: “Sou negra, tenho cabelo preto e cacheado, olha!”. Para ratificar sua fala, aponta para a pele e cabelos. No mesmo movimento as crianças se debruçam a falar a respeito de si, sinalizando também serem negros. Não satisfeitos de falarem sobre si, puxam sua árvore genealógica e falam sobre como se parecem com a mãe, com o pai, com a avó...

Marcos, embora de pequena estatura e fala mansa, nesse momento se pronuncia em tom de voz mais alto que o comum: “Eu sou preto! Eu sou preto e minha mãe é preta!”. Maria, criança branca, cabelos claros e ondulados, retruca: “Não, Marquinhos, você não é preto! Você é branco!”. Contrariado o menino contra-arguenta: “Eu sou preto porque minha mãe é preta!”. Inconformada, Maria segue em sua tentativa de tornar o amigo “aceitável” à luz de suas impressões: “Não, Marquinhos! Sua mãe é preta, mas você é branco! Sua mãe nasceu errado!”.

As crianças, em um debate caloroso, aos poucos vão trazendo respostas simples a um problema social tão complexo: “Cada um tem seu jeito!” Disse uma das crianças ao fundo.

Fizemos a opção por ouvir o debate, as teorias e os argumentos e contra-argumentos e embora reconheçamos os riscos trazidos pelas falas que nos remetem ao racismo, não intervimos naquele momento como uma tentativa de entender as lógicas que estruturam os discursos das crianças. Um silêncio momentâneo, mas intencional. A aluna calaria sua insatisfação e inconformismo por respeito à professora e não pela compreensão de que somos frutos da diversidade. Maria não nasceu racista, sequer talvez saiba as implicações da sua fala. Uma pausa docente no conflito que se instaurava talvez não nos trouxesse tantos subsídios para um projeto maior, mais reflexivo e também não traria pistas sobre as concepções vigentes das crianças em relação à origem negra do amigo. O esforço de Maria em embranquecê-lo foi uma tentativa salvacionista

de tirar o colega desse lugar tão mal visto por tantos, tal como nos advertia Fanon (2008). Algumas crianças desde pequenas conhecem o desprestígio que é ser negro, “nascido errado” em nossa sociedade.

Como continuidade da atividade, as crianças fizeram com orientação uma dobradura de coelho, tal como o personagem da obra lida, com a seguinte proposta: que ao final, utilizassem um lápis de cor semelhante a sua própria cor para pintá-lo. Seguem nas figuras 5 e 6, registros dessa etapa onde os alunos fizeram uso de uma paleta de cores pautada em marrom, preto e suas variações.

Figura 5: Registro das crianças 1



Fonte: Imagem capturada pela autora *in loco*

Figura 5: Registro das crianças 2



(Fonte: Imagem capturada pela autora *in loco*)

Na unidade de ensino *lócus* do debate promovido, dinâmicas com esse teor vêm sendo realizadas sob o estímulo da promulgação da lei nº 10.639 (BRASIL, 2003), em turmas das séries iniciais do ensino fundamental, tal como previsto no documento em questão. Cumpre-nos pontuar a importância de inserirmos a temática da raça na pauta curricular das turmas de educação infantil. Com base nessa experiência de trabalho, especificamente, as crianças falaram sobre o tom de sua pele e tipos de cabelo, se autorreconhecendo como pertencentes a uma população negra.

A experiência revela uma possível mudança de comportamento no que se refere à valorização da cor e identificação negra. A escola em questão tem em seu acervo livros paradidáticos com a temática diversidade racial, com a valorização de personagens negros. Embora reconheçamos a necessidade de o tema ser contemplado durante todo o ano letivo, importante valorizarmos a mobilização dos professores em implementar projetos especificamente no mês de novembro, em razão do Dia da Consciência Negra.

A obrigatoriedade da ministração dos conteúdos referentes à História da África e africanos e demais trajetórias dos negros em decorrência da diáspora, bem como inclusão de Dia Nacional da Consciência Negra no calendário escolar configuram-se como um marco na construção de um currículo que nos possibilite um processo de descolonização. Apesar dos desafios que se instauram, tais como desconhecimento dos conteúdos, racismo estrutural e ausência de suporte pedagógico, a Lei 10.639/2003 configura-se como resultado da luta contra a discriminação racial ainda em voga em nosso país.

Conclusão

Para, provisoriamente, encerrarmos esta conversa, retomo uma outra, provocada por Dourado (2017) ao escrever o prólogo de *Diálogos com Reggio Emilia*:

Em *Diálogos com Reggio Emilia*, escuto, investigo e aprendo (...) Mas vou mais além: sonho e cultivo a ideia de escolas de educação infantil do Brasil e do mundo dotadas de princípios ético, estético e político, que reconheçam as crianças como agentes de mudança e transformação e que com elas, efetivamente, estabeleçam relações de confiança para a construção de uma autonomia criativa (DOURADO in RINALDI, 2017, p. 15).

Deslocar a concepção de criança enquanto ser passivo, desprovido de criticidade e autonomia, para uma ideia mais próxima sobre o seu real potencial, configura-se como um importante passo nos estudos sobre desenvolvimento infantil. Nesse contexto, as experiências de escuta e investigação apresentadas em Reggio Emilia contribuem para uma leitura mais crítica dessa criança e elucidam novas perspectivas de trabalho que caminhem para a construção de uma pedagogia mais dialógica sem intensão de controle sobre o resultado final.

As narrativas dos alunos são carregadas de muitos sentidos e campo fértil para o debate em torno da diversidade na educação infantil e demais segmentos da educação básica. A escuta aos seus discursos evidencia a necessidade de trazer à tona uma literatura que seja orientada pelo viés da diversidade dialogando com os presentes movimentos que primam pelo combate das desigualdades que os diminuem, que os apagam, que os silenciam.

A experiência de trabalho evidencia que as mudanças de rota no campo da literatura, somada a outras ações provenientes do movimento negro, vem contribuindo para que as crianças não apenas se reconheçam como negras, mas sobretudo, valorizem sua cor, família, histórias e culturas. Os discursos produzidos por crianças da educação infantil nos revelam que as mesmas se orgulham de ser quem são e precisam, desde muito novas, defenderem sua cor. Nesse contexto, observamos a importância de uma maior representatividade negra nas grandes mídias populares não apenas como medida igualitária, mas como um referencial para crianças negras e brancas.

Em análise ao relatório referente a revisão das Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Infantil, Parecer CNE/CEB nº 20/2009 (BRASIL, 2009), identificamos que é previsto enquanto princípio político a garantia dos direitos de cidadania e do exercício da criticidade. Para tal, o documento sugere que a Educação Infantil deva promover experiências educativas a favor de uma formação participativa aonde as crianças possam expressar sentimentos, ideias e questionamentos em consonância com o bem-estar coletivo. O mesmo documento prevê o combate ao racismo e demais formas de discriminação devendo este ser um importante objeto de reflexão e intervenção pedagógica. Assim, tardiamente vão nascendo demandas por novos projetos cheios de desafios, mas que possivelmente trará o protagonismo das crianças pequenas, com elucidação de suas identidades negras e legitimação de suas histórias e culturas.

Referências

ALMEIDA, Gercilga de. *Bruna e a galinha d'Angola*. Ilustrações de Valéria Saraiva. Rio de Janeiro: EDC e Pallas Editora, 2009.

BELÉM, Valéria. *O Cabelo de Lelê*. Ilustrações de Adriana Mendonça. São Paulo: Companhia Editora Nacional, 2007.

BRASIL. **Constituição da República dos Estados Unidos do Brasil**, 1934. Disponível em <https://www.jusbrasil.com.br/topicos/10617640/artigo-138-da-constituicao-federal-de-16-de-julho-de-1934> Acesso em 08 jun. 2020.

_____. **Ministério da Educação**. *Lei nº 10.369*, de 09 de janeiro de 2003. Altera a lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996, que estabelece as diretrizes e bases da educação nacional, para incluir no currículo oficial da rede de ensino a obrigatoriedade da temática "história e cultura afro-brasileira" e dá outras providências. Brasília: MEC, 2003. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/2003/L10.639.htm Acesso em: 10/jun./2020.

_____. **Ministério da Educação**. Revisão das Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Infantil. Brasília: MEC, 2009.

_____. **Conselho Nacional de Educação**. Base Nacional Comum Curricular da Educação Infantil. Brasília: CNE, 2017.

CONKA, Karol. **Marias**, 2011. Disponível em <https://www.vagalume.com.br/karol-conka/marias.html> Acesso em 01 jun. 2020.

DIUOF, Sylviane. **As tranças de Bintou**. Ilustrações de Shane Evans. São Paulo: Cosac Naify, 2004.

DOURADO, Marília. **Prólogo**. In RINALDI, Carla. *Diálogos com Reggio Emilia: Escutar, investigar e aprender*. 5ª Ed. Rio de Janeiro/São Paulo: Paz e Terra, 2017. p. 15-18.

FANON, Frantz. *Pele Negra Máscaras brancas*. Salvador: EDUFBA, 2008. 194 p.

Kehl, Renato. *Scenas deprimentes*. *Boletim de Eugenia*. vol. I, n. 2, p.3, fev./1929. Disponível em http://memoria.bn.br/pdf/159808/per159808_1929_00002.pdf Acesso em 01 jun. 2020.

MACHADO, Ana Maria. *Menina Bonita do laço de fita*. Ilustrações de Claudius. 9ª Ed. São Paulo: Ática, 2005. 24p.

MOORE, Carlos. **Um negro em eterno exílio**. El País. 31 ago. 2015. *Opinião*. Disponível em https://brasil.elpais.com/brasil/2015/08/31/opinion/1441035388_761260.html. Acesso em 19 mai. 2020.

PINTO, Ziraldo Alves. *O menino Marrom*. São Paulo: Editora Melhoramentos, 2013.

RINALDI, Carla. **O ambiente da infância**. In CEPPI, Giulio; ZINI, Michele. *Crianças, espaços e relações*: como projetar ambientes para educação infantil. Tradução: Patrícia Helena Freitag. Porto Alegre: Penso, 2013. 160 p.

_____. **Diálogos com Reggio Emilia**: Escutar, investigar e aprender. 5ª Ed. Rio de Janeiro/São Paulo: Paz e Terra, 2017. 398 p.

MC SOFFIA. **Minha Rapunzel tem Dread**. In *Minha Rapunzel tem Dread*. 2016.

Disponível em: https://www.youtube.com/watch?v=b1Uf6_SV5_8. Acesso em: 01 jun. 2020.

_____. **Menina Pretinha**. In *Minha Rapunzel tem Dread*, 2016. Disponível em: <https://www.youtube.com/watch?v=cbOG2HS1Wko>. Acesso em 01 jun. 2020.

VALENÇA, João e Raul; BABO, Lamartine. **Mulata**. Rio de Janeiro: Gravadora Victor, 1929. Disponível em: <https://www.letras.mus.br/marchinhas-de-carnaval/473883/> Acesso em 01 jun 2020.

Revista
Diversidade
e Educação

Recebido em junho de 2020.

Aprovado em outubro de 2020.