

**EU SOU PRETA, MINHA BOCA É
MARROM... SOU IGUAL Á PRETINHA
DA HISTÓRIA!**

**I'M BLACK, MY MOUTH IS BROWN...
I'M JUST LIKE THE LITTLE BLACK
GIRL IN THE STORY!**

**SOY NEGRA, MI BOCA ES MARRÓN...
;SOY COMO LA CHICA NEGRA DEL
CUENTO!**



Revista Espaço do Currículo

ISSN 1983-1579

Doi: 10.15687/rec.v15i1.62874

<http://periodicos.ufpb.br/ojs2/index.php>

Resumo: O artigo traz reflexões sobre a produção, no cotidiano da educação infantil, de práticas pedagógicas articuladas à pedagogia antirracista. Sua referência está em uma pesquisa qualitativa, com o cotidiano escolar, envolvendo a experiência de uma de suas autoras, em seu processo de formação como professora pesquisadora, exercendo a docência numa instituição de educação infantil, vinculada a uma rede pública municipal. O artigo se desenha a partir da memória da professora e alguns de seus registros do vivido, especialmente com uma criança negra deste grupo, ao propor-se a articular literatura infantil e encontro com a negritude. O desenvolvimento da pesquisa percorre o racismo, como produção social que alimenta a desigualdade e fere as crianças e suas infâncias; sua problematização, como aspecto relevante da educação infantil; e seu enfrentamento, como processo que conduz ao exercício da pedagogia antirracista, imperioso no movimento de produção da educação libertadora. Suas conclusões ressaltam a potência da literatura infantil para mobilizar reflexão, diálogo e encontro com a negritude como afirmação do direito à diferença.

Palavras-chave: Palavras-chave: Negritude. Literatura infantil. Prática antirracista.

Recebido em: 20/04/2022

Aceito em: 02/05/2022

Publicação em: 25/05/2022

Joana Paula dos Santos Gomes de Oliveira

Mestra em Educação.

Doutoranda pela Universidade Federal
Fluminense, Brasil.

E-mail: joana_jn2010@hotmail.com

Orcid: <http://orcid.org/0000-0003-1954-1563>

Maria Teresa Esteban

Doutora em Filosofia e Ciências da
Educação

Professora da Faculdade de Educação da
Universidade Federal, Brasil.

E-mail: mtesteban@uol.com.br

Orcid: <http://orcid.org/0000-0003-0130-149X>

Como citar este artigo:

OLIVEIRA, J. P. S. G.; ESTEBAN, M. T. EU SOU PRETA, MINHA BOCA É MARROM... SOU IGUAL A PRETINHA DA HISTÓRIA! **Revista Espaço do Currículo**, v. 15, n. 1, p. 1-14, 2022. ISSN 1983-1579. DOI: <https://doi.org/10.15687/rec.v15i1.62874>.

Abstract: The paper brings reflections on the production, in the daily life of early childhood education, of pedagogical practices articulated with anti-racist pedagogy. It presents findings from qualitative research, with school daily life, involving the experience of one of its authors. In that moment, she carried out her educational process as a researcher teacher, teaching at an early childhood institution, linked to a municipal public network. The paper is designed through the teacher memories and some of her records of her work, especially with a black child of this group, when she proposed to herself to articulate children's literature to the meeting with the blackness. The development of the research focuses on the racism, as a social production that feeds the inequality and hurts children and childhood, and besides problematizes the racism as an issue of early childhood education. It also signs the relevance of its confrontation as a process that conducts to the exercise of an anti-racist pedagogy, an imperative movement to produce the freedom education. Its conclusions highlight the power of children's literature to mobilize reflection, dialogue and meet with the blackness as an affirmation of the right to the difference.

Keywords: Blackness. Children's literature. anti-racist practice.

Resumem: El artículo presenta reflexiones sobre la producción, en la vida cotidiana de la educación infantil, de prácticas pedagógicas articuladas a la pedagogía antirracista. Tiene como referencia una investigación cualitativa, con la cotidianidad escolar, envolviendo la experiencia de una de sus autoras, en su proceso de formación como profesora investigadora, ejerciendo la docencia con niños y niñas de un grupo de educación infantil, en una institución vinculada a una red pública municipal de educación. El artículo se dibuja a partir de la memoria de la profesora y algunos de sus registros de lo vivido, especialmente con una niña negra de este grupo, cuando se propone a articular literatura infantil y encuentro con la negritud. El desarrollo de la investigación recorre el racismo, como producción social que alimenta la desigualdad y fiere los niños y niñas y sus infancias; su problematización, como aspecto relevante de la educación infantil; y su enfrentamiento, como proceso que conduce al ejercicio de la pedagogía antirracista, imperioso en el movimiento de producción de la educación libertadora. Sus conclusiones resaltan la potencia de la literatura infantil para movilizar la reflexión, el diálogo y el encuentro con la negritud como afirmación del derecho a la diferencia.

Palavras-clave: Negritud. Literatura infantil. prática antirracista.

1 EU SOU PRETA, MINHA BOCA É MARROM...

A negritude é
Despertar; Despertar de dignidade
Rejeição; rejeição da opressão
Ela é luta, isto é, luta contra a desigualdade.
(Aimé Césaire)

A vida escolar cotidiana possibilita muitos encontros. Encontros constituídos por alegrias, surpresas, tensões, perplexidades, diálogos, desafios, conflitos, limites, estimulando movimentos reflexivos que mobilizam temas indispensáveis ao processo educativo. A escola é um espaço privilegiado para as experiências das crianças no conhecimento do mundo, do outro e de si. A escola pública mostra-se especialmente relevante para inscrever o ato de conhecer no processo de humanização e tomar o conhecimento como instrumento de atuação a favor de relações mais justas, solidárias e fraternas, numa sociedade estruturada pela desigualdade e desumanização.

Estar com as crianças na escola traz o cuidado como dimensão nuclear da docência e o diálogo como fio articulador da ação pedagógica. Com as crianças vamos encontrando as questões que se mostram relevantes em cada momento do trabalho e elaborando os modos de abordá-las. Este artigo trata desses encontros miúdos, na rotina da sala de aula. Seu título evidencia a boniteza do encontro consigo – *eu sou preta, minha boca é marrom...* – e do encontro com o outro – *sou igual á pretinha da história* – e traz implícita a mediação docente como indispensável à educação das infâncias.

O artigo tem como referência a experiência de uma de suas autoras em seu processo de formação

como professora pesquisadora¹, que se volta a sua própria prática para a realização da pesquisa da qual deriva este texto. O trabalho se desenha com crianças de um grupo de educação infantil, em uma instituição vinculada a uma rede pública municipal, naquilo que a professora guarda em sua memória do que compartilharam. O desenvolvimento da pesquisa percorre o racismo, como produção social que alimenta a desigualdade e fere as crianças e suas infâncias; sua problematização, como aspecto relevante da educação infantil; e seu enfrentamento, como processo que conduz ao exercício da pedagogia antirracista, imperioso no movimento de produção da educação libertadora.

Essa experiência singular, vivida e narrada em primeira pessoa, articulou estudos e reflexões partilhados na elaboração da pesquisa e produziu em nós o desejo e a possibilidade de experienciar a escrita em dupla, que apresentamos neste artigo. A dinâmica em que experiências distintas dialogam na produção da pesquisa, e da escrita do que dela decorre, provocou em nós indagações sobre a construção do texto: como expressar a autoria colaborativa, entre uma professora da educação básica e uma do ensino superior, sem apagar o que foi diretamente vivido e pode ser rememorado por apenas uma de nós: a professora da educação infantil? Especialmente em um trabalho em que a identidade racial da professora da educação infantil é constitutiva do estudo e também das questões e das relações que estabelece em sala de aula.

Não aceitando a neutralidade da escrita, nossa opção foi usar a primeira pessoa do singular no que se refere à experiência da professora com as crianças e apresentar na primeira pessoa do plural ou na terceira do singular o que resulta de nossa reflexão, no trabalho que resulta neste artigo. As partes do texto que trazem narrativas da docente da educação infantil estão escritas em itálico. Esse material foi selecionado em seu acervo pessoal, em especial do caderno de registro da sua prática pedagógica, um instrumento indispensável ao trabalho pedagógico e à formação da professora pesquisadora.

Na produção da pesquisa identificamos a invisibilidade e o silenciamento da negritude no processo de escolarização. Ou seja, o elemento cor que torna uma pessoa visível é o mesmo utilizado para invisibilizar e silenciar: pessoas, grupos e histórias. Compartilhamos, neste texto, experiências que apontam marcas de um processo, não dado, de tornar-se negra/negro (SOUZA,1983). As experiências com as crianças pretas e não pretas das classes populares são narradas neste texto com o objetivo de visibilizar e potencializar estratégias pedagógicas que possam interrogar e desconstruir as variadas formas de opressão e discriminação aprendidas na sociedade brasileira.

Apresentamos a negritude como elemento de resistência contra o silenciamento e a invisibilidade. Nesse sentido, observamos o quanto o trabalho pedagógico articulado à literatura infantil possibilita o enfrentamento ao racismo e instiga o ato de narrar e ouvir outras histórias. A experiência com a literatura infantil mostra-se uma possibilidade de aproximar as crianças de narrativas que apresentam o protagonismo negro e permite aos/as pequenos/as estudantes o reconhecimento da negritude nesses personagens e a construção de negras referências, indispensáveis à tecelagem de um currículo antirracista. Currículo que possibilite às crianças o reconhecimento e fortalecimento da identidade negra e o deslocamento do eixo historicamente e socialmente construído de que a negritude se resume a servidão.

2 LITERATURA INFANTIL E IDENTIDADE NEGRA: do estranhamento ao reconhecimento

Experiências da professora com uma menina negra de 4 anos, aqui nomeada Dandara², despertaram-na a pensar na intersecção entre infância e negritude.

No primeiro encontro com Dandara percebi que, por conta da sua altura, parecia que a menina não conseguia, ainda, controlar os movimentos do seu corpo.

¹ Compreendemos professora pesquisadora como aquela que desenvolve olhares para seu cotidiano e sobre ele busca novas formas de estranhá-lo, compreendê-lo e melhorá-lo. Compreende que a prática sinaliza questões que redirecionam à teoria para refletir sobre os sinais encontrados. Ou seja, se coloca a fazer, a pensar sobre esse fazer, questionando-o e o problematizando. (GARCIA, 2003).

² Para não expor a criança foi feita a opção de não tratá-la por seu nome real. Uma forma respeitosa de nomear a menina foi escolhendo para ela o nome de uma das lideranças femininas negras que lutou contra o sistema escravocrata do século XVII.

Esbarrava nas coisas, por vezes tropeçava e até quando tentava se aproximar das demais meninas para brincar, às vezes, machucava a si e as outras sem querer.

Essa percepção inicial parecia indicar porque havia o distanciamento das demais crianças do grupo para com a menina. O que contribuía para que, geralmente, Dandara tentasse resolver seus conflitos, ao tentar entrar em uma brincadeira por exemplo, se impondo com o corpo, ou por vezes chorando e isolando-se. Ao intensificar minhas observações, percebi que quando aquela criança negra tentava se aproximar para brincar com as demais crianças elas também a desprezavam, expressando rejeição por conta da sua cor, por conta do seu cabelo. A rejeição fez com que a criança evitasse interagir com os colegas e comigo. Inicialmente encontrei resistência ao tentar me aproximar da menina, nas duas primeiras manhãs. Geralmente Dandara estava calada e não me permitia abraçá-la ou tocá-la.

Diante desses fatos, iniciei minha intervenção com o grupo de crianças. Conversei com elas sobre as diferenças que nos constituem, sobre a importância de respeitarmos um ao outro. Passada a primeira semana de convivência com a criança, depois de algumas conversas, era só sentarem na roda que a menina corria para o meu colo. A pequena queria o colo porque além do acolhimento recebido, esse lugar a colocava em evidência.

A relação da menina com as demais crianças do grupo permite a problematização do que significa ser criança preta. Nos registros escritos, da professora pesquisadora, encontramos outros relatos nos quais Dandara foi interpelada por outras crianças, não negras, com falas do tipo: “Você não pode ser a Branca de Neve porque você é feia!”. Assim, a menina, barrada na brincadeira da Branca de Neve, escolhia outra brincadeira. Uma delas era com bonecas. Uma em especial: a de cabelos longos e lisos. No momento do faz de conta, Dandara se comparava com a boneca com expressões como: “Eu sou essa daqui. Meu cabelo é lindo!” (alisando o cabelo da boneca).

No ato de falar sobre si, repetidamente, Dandara comparava-se à boneca ou às demais meninas do grupo, todas brancas, de cabelos lisos e algumas com olhos claros. Tais vozes ajudaram a professora a pensar em outros caminhos para a prática pedagógica, de modo que as diferenças étnico-raciais fossem trabalhadas. Foi necessária uma intervenção pedagógica, planejada com cuidado e com explícita intenção antirracista, para que as crianças brancas não alimentassem um sentimento de superioridade, reproduzindo atitudes racistas e excludentes, ao mesmo tempo em que crianças negras, como Dandara, pudessem problematizar e superar o que vinha se apresentando como “uma identidade negativa em relação ao grupo étnico ao qual pertencem” (CAVALLEIRO, 2000, p. 10).

Com os movimentos vividos por Dandara, observamos o quanto a invisibilidade, o silenciamento e a subalternização alcançam os sujeitos das classes populares, e como esses processos são intensificados cruelmente quando os mesmos sujeitos são negros. Os estereótipos construídos historicamente e socialmente, para os povos negros, promovem a necessidade do uso de moldes que possibilitem a aceitação do outro.

Ao perceber nas atividades com as crianças os vínculos entre negritude, infância e exclusão, a professora fica atenta aos sinais da existência de tensões e às ocasiões oportunas à problematização dos atos excludentes, para desarticular a negação do outro que ali se apresentava. Simultaneamente, busca atividades pedagógicas voltadas à ruptura com a (re)produção do racismo.

As interações entre as crianças permitiram à professora verificar o quanto o racismo estrutural, como herança do processo de colonização, coopera para as pessoas negras aprenderem a ter uma visão distorcida de si mesmas. Nas experiências da professora com Dandara, a menina enfrenta a negação da própria negritude para atender ao seu desejo de ser aceita pelas outras crianças. Em Fanon (2008) entendemos o recorrente questionamento da humanidade daquele que não é branco como consequência das marcas do colonialismo, reforçando constantemente o branco como o critério de bom, do belo e verdadeiro. Para o sujeito negro resta se identificar com a branquitude, utilizar a máscara branca

sobre sua pele negra, pois embranquecer seria a possibilidade de humanização.

Como aborda Fanon (idem), o principal meio de desumanização ocorre pela desqualificação do outro, entendido como diferente do europeu. A negação da própria identidade passa a ser uma estratégia de sobrevivência que traz a falsa sensação de existir para o outro e a partir do outro. Estratégia perigosa, pois não impede um longo processo de comparação, que aumenta a dor e o sofrimento gerando sentimentos que ultrapassam o de inferioridade e se constituem como “sentimento de inexistência” (FANON, 2008).

Inexistência que pôde ser observada nos vários momentos em que aquela criança negra tentava se aproximar para brincar com as demais crianças e era por elas rejeitada por conta da sua cor, por conta do seu cabelo. Destacamos que por ser cuidadosa com os diferentes momentos que constituem o trabalho escolar, a professora compreendeu ser imperioso intervir, como parte de sua ação como educadora, porque “aprendemos a ser racista, a reproduzir e produzir o racismo, logo, se é assim, também podemos aprender a não ser racista, a não produzir e a não reproduzir o racismo” (TRINDADE, 2008, p.46). Os efeitos da ação docente vão sendo percebidos de muitas maneiras. Entendemos relevante o momento em que a criança começa a sentar-se no colo da sua professora, quando a turma se sentava na roda. Esse lugar lhe dava visibilidade na roda. Diante da compreensão de que a criança realmente precisava do colo, para se curar das feridas abertas pela negação da sua identidade, muitas vezes foi preciso negociar com a pequena outro momento para esse colo, para que ela própria pudesse participar da atividade. O colo era o momento do silêncio, mas um silêncio como resposta da nossa resistência à dor, às marcas de um corpo constituído historicamente pela invisibilidade (FILHO, 2005).

O *espaçotempo* da escola pública é favorável à tecelagem de práticas que possibilitam a quebra de trajetórias de auto rejeição e de negação da negritude. Nesse sentido, a problematização da própria prática é parte relevante da busca de táticas para o enfrentamento do racismo, dos estigmas e dos elementos que levam as crianças negras a querer embranquecer, negando a sua própria humanidade (FANON, 2008).

A reflexão da professora sobre as experiências que vinha tendo com a menina mobilizou o diálogo que estabeleceu entre literatura e identidade. A literatura infantil desponta, na sua prática, como um instrumento interessante para a desconstrução de estereótipos e para o trabalho com a identidade das crianças por meio da representatividade, ampliando as possibilidades de as crianças terem contato com a negritude. Por seu intermédio, é possível dar visibilidade à história e à cultura africanas e afro-brasileiras, atendendo ao que é estabelecido pela Lei 10.639/2003. A literatura pode propiciar conversas sobre racismo, sobre diferenças, pode ampliar a experiência da representatividade negra, do corpo negro para além da escravização (CAVALLEIRO, 2006).

Essas conversas se mostram um ponto de partida para a realização de trabalhos pedagógicos pertinentes à reflexão sobre as questões raciais com as crianças, quebrando o silêncio com relação ao racismo no cotidiano escolar, em casa e na vida social, pois, como sinaliza Cavalleiro (2006, p.21):

são nesses ambientes que aparecem as diversidades e os conflitos, cabendo aos professores um papel ativo com intervenções que promovam “o respeito mútuo, o respeito ao outro, o reconhecimento das diferenças, a possibilidade de se falar sobre as diferenças sem medo, sem receio ou preconceito”.

A criação de um espaço da leitura, na sala em que se realiza o trabalho pedagógico aqui abordado, potencializa a prática. Para favorecer atividades lúdicas, dialógicas e reflexivas, esse local é alimentado com diferentes gêneros textuais, de acordo com as necessidades e com os interesses das crianças que são observados cotidianamente pela professora. A intenção é criar um ambiente favorável ao desenvolvimento da fala e da escuta, da reflexão e do debate, da leitura e da escrita com sentido para as crianças. O modo como a professora conduz seu trabalho dá a ver o processo pedagógico no espaço de leitura com mais detalhes. Como pode ser observado no relato a seguir:

Enquanto as crianças exploram o espaço da leitura, me dão pistas de como ressignificar minha prática, de como atender suas demandas e curiosidades. O

espaço é pensado por mim como um convite à leitura. Sua organização estimula a fruição do momento e a exploração do material e das interações ali estabelecidas, sem a obrigatoriedade de trabalhar depois algo relacionado à história, ou ao texto lido ou narrado. Não proponho a leitura como um pretexto para outras atividades, ainda assim, muitas vezes o que a leitura mobiliza em mim e nas crianças contribui com os trabalhos por projetos que realizamos e auxilia o processo de pesquisa feito com as crianças no desenvolvimento de suas propostas.

Quando alimentei o espaço de leitura com livros de literatura infantil, observei que os pequenos começaram a escolher os livros que mais lhes interessavam, solicitando que eu lesse a história. Geralmente mais de três crianças faziam o movimento de pedir a minha leitura ao mesmo tempo, o que me levou a pensar com elas no dia da “votação”. Um dia em que levaria para a roda os livros que não consegui ler com elas no momento solicitado.

Passamos a nos reunir uma vez por semana para realizar a escolha do livro para ser lido na roda. Inicialmente conversamos sobre votação. Foi interessante acompanhar o deslocamento do individualismo para o coletivo, pois a princípio algumas crianças, dentre elas Dandara, acreditavam que o livro de sua preferência não poderia ser votado por outra criança. Foi conversando com as crianças e realizando várias vezes essa proposta que acompanhei as aprendizagens de cada uma. Algumas crianças, por exemplo, aprenderam rapidamente que precisavam criar estratégias para convencer os colegas a votar na sua opção de leitura, pois assim seu livro seria o mais votado e lido no dia.

Para este momento, geralmente utilizo um material concreto, como palitos de picolé coloridos, para marcar a quantidade de votos que cada livro recebe. Começo o momento da votação apresentando a capa de cada livro, o título da história, os nomes do(a) autor(a) e ilustrador(a). Percebo que essa conversa aumenta a curiosidade das crianças com relação ao livro a ser escolhido.

Observei que este momento da votação passou a ser solicitado mais vezes pelas crianças. Então, passamos a realizá-lo duas vezes na semana e nesse processo comecei a escolher mais livros com personagens e autores(as) negros(as) para sustentar o espaço da leitura e ampliar o repertório para a escolha das crianças.

Lembro-me de um desses momentos de votação em que Dandara se posicionou na roda de leitura e foi ouvida pelas demais crianças:

Hora de escolher uma história para ler. Temos à disposição 3 livros, 15 crianças curiosas, com gostos bem diferentes. Depois de uma breve conversa sobre cada livro, sobre o título, autores(as), apreciamos a capa e observamos as imagens.

Após esse primeiro momento proponho, então, começarmos a votação. Um menino, que ainda não tinha participado desse momento, perguntou: “Tia, o que é votação?”

Com a intenção de tecer um espaço democrático lancei a questão para o grupo responder.

Retomei a pergunta: Quem pode explicar para o colega como funciona a nossa votação?

Dandara colocou-se de pé e explicou: “Votação é uma coisa que a gente tem que pensar muiiiitoo, com a cabeça (apontando para sua cabeça) pra depois

escolher!"³

Quando (re)lemos o registro é possível notar o quanto vale a pena escutar e dialogar. Para a professora da turma, a postura de Dandara na atividade relatada em nada lembra a menina que encontra na primeira semana de trabalho com este grupo. A menina que só queria o colo, que não conseguia olhar nos olhos do adulto e de colegas, foi se mostrando outra criança. Uma criança que olha nos olhos, que expressa o que sente e que manifesta confiança nela mesma. Com o processo vivenciado com a pequena, a professora também foi vivendo mudanças e se encorajou a tocar na ferida para curar memórias, em busca de práticas saudáveis. Como observamos em outro de seus relatos:

Recordo que foi por conta da experiência com Dandara, da sua relação com as demais crianças e da relação da pequena com ela mesma, que este corpo negro fez outros questionamentos, como: o que podemos aprender enquanto observamos, brincamos e cuidamos das crianças negras e não negras das classes populares? Nas brincadeiras cotidianas percebemos situações de racismo entre as crianças? O que fazemos ao perceber manifestações racistas no cotidiano da Educação Infantil?

Com a intenção de que Dandara e as demais crianças do grupo reconhecessem e assumissem a negritude, a docente passa a alimentar o espaço da leitura com um número maior de livros que pudessem deslocar a figura negra do lugar de subalternidade. A relação com as crianças, a escuta sensível do que dizem de diferentes modos, o olhar atento às suas propostas e demandas e a constante preocupação com a experiência educativa que sustenta as opções pedagógicas vão permitindo uma parceria cada vez mais intensa entre a professora e as crianças. Assim, o espaço da sala e as propostas que ali se efetivam ganham desenhos e movimentos com marcas infantis.

Ao ampliar o material no qual há imagem de pessoas negras, de pele retinta e cabelo crespo protagonizando as cenas, a professora observa a reação de estranhamento, no sentido negativo da palavra, em algumas crianças. Foi comum ouvir: “aí, que feia, né!”. Os pequenos rapidamente faziam associações das imagens dos corpos negros com pessoas moradoras de rua, com pessoas que não têm o que comer, que não têm brinquedos, ou seja, pessoas em falta de algo, em situações de profunda carência, vulnerabilidade e exclusão. Sua reação aos textos convergia com sua interação com Dandara e outras crianças negras. No discurso infantil vamos observando o processo de configuração do outro como o não ser, o destituído de Razão, excluído e posto à margem (DUSSEL, 2006), sendo a raça elemento que fratura sua humanidade para unificá-la pela ótica da subalternização, que o objetifica (MIGNOLO, 2003). A ação das crianças pequenas nos mostra que ainda precisamos enfrentar cotidianamente a perspectiva da educação bancária (FREIRE, 2006) que se entranha aos processos pedagógicos e reconfigurar as propostas feitas, quando pretendemos uma educação libertadora (idem).

Nesse sentido, os momentos de apreciação das capas dos livros, de conversa e pesquisa sobre os(as) autores(as) e ilustradores(as) negros(as), tal como a leitura em roda e as conversas e indagações que dela decorriam, foram proporcionando oportunidades de que esses estranhamentos fossem externalizados. Uma atividade corriqueira, simples, que, amplificada em sua potência reflexiva, traz a palavra do outro e se entretete a movimentos de composição de uma educação antirracista. Como nos ensina Dussel (idem), a aproximação ao outro, que a escuta da palavra proporciona, evidencia sua humanidade e com ela emerge sua denúncia de que a opressão o destitui de sua dignidade. Esse encontro exige a restituição da dignidade humana e nos conecta com a possibilidade de viver a escolarização como tempo de diálogo (FREIRE, idem).

Cavalleiro (2006) indica que um dos caminhos possíveis para mudanças de prática racistas no espaço escolar é por meio do afeto, do modo como educadoras posicionam-se com as crianças. O afeto motivou a continuidade do trabalho, alinhado à estratégia de levar mais livros para ampliar as conversas com as crianças para além do estranhamento. As respostas das crianças, suas observações aos textos, seus modos de se relacionar com as outras crianças eram acolhidas pela professora. Ela, por sua vez, tomava esses momentos como indicadores de percursos necessários e possíveis à educação das crianças. Imersas numa sociedade profundamente marcada pelo racismo, as crianças expressam a cultura em que

³ O presente trecho encontra-se em destaque porque foi extraído na íntegra do caderno de registro da prática pedagógica da docente de educação infantil. Registro realizado no ano de 2019.

vivem. A empatia com as crianças se revelava também pela compreensão de que educar para a liberdade é educar para a transformação dos modos, excludentes, opressores, preconceituosos, de estar no mundo. O afeto se entrelaçou ao caminho de transformação e aos encontros com o que de melhor cada experiência pôde lhes proporcionar.

Dentre os livros escolhidos, destacamos dois especialmente, por conta das experiências aqui compartilhadas. São eles: *Meu crespo é de rainha*⁴ e *Pretinha de neve e os sete gigantes*⁵. Com o primeiro livro, de autoria de Bell Hooks, a questão que atravessa a experiência da infância da professora do grupo, em diálogo com a infância de Dandara, foi potencializada. O cabelo crespo foi a conexão de ambas com a história, em que uma narrativa poética visibiliza possibilidades outras, nas quais os cabelos crespos carregam beleza e histórias. Foi uma forma de continuar o trabalho com Dandara, de modo que a criança encontrasse a alegria de saber quem é. Mas também de fazer que outras crianças pudessem encontrar essa mesma alegria de saber quem são, ao refletirem sobre estereótipos e preconceitos - “aí, que feia, né!” – que se entrecem às relações com as pessoas, à compreensão da vida e ao modo de atuar no mundo.

A sensibilidade e a intencionalidade docentes são sinalizadas por meio da escolha do livro *Pretinha de neve e os sete gigantes*, pois Dandara gostava de princesas e no grupo de meninas da sala havia grande disputa para ser a Branca de Neve. Contudo, a história de Pretinha de Neve foi selecionada principalmente por ser retratada no continente africano, de modo que os elementos do conto aparecem de acordo com os hábitos e trajes regionais. Elementos que possibilitaram à professora incluir na conversa, com o grupo de crianças, questões relativas ao continente africano. A personagem principal é a menina preta que morava com a mãe e o rei, seu padrasto, uma configuração familiar bem parecida com a de grande parte das crianças negras e não negras das classes populares. Outro ponto convidativo no livro relaciona-se com o fato de que Pretinha de Neve, assim como Dandara, sentia-se solitária e saiu à procura de crianças para brincar.

Parece que alguns elementos da história fizeram sentido para Dandara.

Comecei a observar que durante as brincadeiras a pequena começou a protagonizar o papel de Pretinha de Neve. Sempre que possível, a menina buscava a fantasia da Branca de Neve, disponível no cesto de fantasias da unidade, e vestia-se. Por vezes voltava para a sala conversando com as panelinhas e escolhendo quem dos colegas do grupo seria, a mãe, o padrasto e os sete gigantes. Agora a menina ocupava outro lugar nas rodas e nas brincadeiras.

Dandara sinalizou que o corpo negro precisa ser compreendido como legítimo, tendo seus modos próprios de ser e estar no mundo tratados com dignidade. O corpo daquela menina apontava a resistência de quem queria sair do silenciamento e da invisibilidade, potencializando por meio do seu corpo vivo, a fala, o ato de ensinar, de aprender, de desafiar (TRINDADE, 2008).

3. HISTÓRIAS PRETAS PARA DESPERTAR: a negritude que os livros não contam

A invisibilidade é a morte em vida.

4 Livro de bell hooks. Editora: Boitatá; 1ª edição (8 março 2018). Este foi o primeiro livro infantil escrito pela autora e nasceu de uma experiência real quando bell hooks presenciou uma professora lendo uma história sobre cabelos “ruins” para as crianças. O livro *meu crespo é de rainha* narra poeticamente a necessidade de reafirmar a autoconfiança e o empoderamento das crianças negras. A história ressignifica os termos usados pelo discurso do preconceito, como “cabelo pixaim” ressaltando que os cabelos crespos também são cheirosos e macios o que valoriza o reconhecimento da própria identidade.

5 Livro de Rubem Filho. Editora Paulinas (01 de janeiro de 2000). O livro narra a história de Pretinha da Neve, reinterpretação do conto de fadas Branca de Neve e os sete anões. A história de Pretinha se passa no continente africano. Rubem Filho adapta os elementos do conto aos hábitos e costumes daquela região. A história traz elementos que permite o lembrar de outros contos como Chapeuzinho Vermelho, os Três Ursos e Cachinhos Dourados.

(Azoilda Loretto da Trindade)

Como defendeu Césaire (2010), a tomada de consciência da diferença é o estágio primeiro da negritude. A negritude é atitude, é luta por nossa identidade, pela afirmação do nosso direito à diferença; não é apenas dor e sofrimento. Não é passiva.

Podemos identificar a perspectiva apresentada por Césaire (idem) no diálogo com a experiência escolar de Dandara, por meio dos registros de algumas de suas atividades.

Certo dia, enquanto realizavam um desenho livre, a pequena criou uma narrativa que envolvia fatos da sua vida com elementos da história Pretinha de Neve e os sete gigantes. A história que ela contou foi gravada em áudio, no meu celular, e depois transcrita em uma folha para que a menina a levasse para casa junto ao seu desenho. O texto de Dandara ficou assim: Era uma vez a pretinha de neve que morava no castelo. O castelo era no alto e era gelado. A princesa morava com a mãe, o padrasto e a irmã. Um dia eles fugiram da montanha e foram tomar banho na praia. A pretinha de neve brincou com as amigas na areia e depois foram no shopping fazer compras.

Figura 1 Desenho feito por Dandara, ela e sua família



Fonte: Acervo da pesquisadora, 2019.

O desenho e a narrativa de Dandara expressam a potência das propostas adotadas pela professora, em seu cotidiano, como estratégia para o fortalecimento das crianças negras das classes populares, na escola pública. Timidamente, os personagens do seu desenho assumem a cor negra em diferentes tonalidades, nos oferecendo pequenos e valiosos sinais do encontro da menina com a negritude como uma expressão bela, forte e digna de humanidade. Os movimentos infantis, que se condensam no texto aqui referido, indicam que os caminhos percorridos pela professora se constituem pela indissociabilidade entre o educar e cuidar, bem como pela potência para a libertação dos sentidos, dos sentimentos, dos pensamentos, das vozes, dos atos. Libertação presente na forma como Dandara começa a se representar no desenho e a tratar do seu relacionamento com outras crianças - brincou com as amigas na areia e depois foram no shopping fazer compras.

A criança reconta a história que a marcou no processo de reconhecimento da sua negritude, e vai além: a menina narra partes da sua história, porque diferentemente da Pretinha da história que vivia na neve, a menina preta da vida real habitava a praia. O mesmo corpo negro, historicamente objetificado, é o corpo que vê, que age e pensa o mundo; assim se humaniza e reconstitui sua historicidade.

A expressão oral é uma marca dos povos africanos e diaspóricos. A contação de histórias, um modo de repassar conhecimento dos mais velhos para os mais novos que se assemelha ao campo de experiência

que articula escuta, fala, pensamento e imaginação. Esse campo de experiência traz a comunicação como prática necessária para a formação dos sujeitos da relação educativa na práxis. As rodas, na cultura afro-brasileira, possuem valor civilizatório – a circularidade está presente em elementos como o samba, a capoeira, as cirandas, e outras práticas ancestrais que devem ser resgatados na construção de um referencial para a prática educacional (TRINDADE, 2005). Outro elemento apontado como eixo educativo é a corporeidade, partindo da ótica de que a diáspora é constituída dos herdeiros de uma África que foi arrancada pelas raízes trazendo para o continente apenas seus corpos como patrimônio. (TRINDADE, 2005).

Os três aspectos destacados como atos educativos em culturas de povos africanos – expressão oral, a circularidade e a corporeidade – se conectam a processos que têm grande presença na educação infantil. Como podemos observar na prática de rodinhas, uma marca da educação infantil que envolve esses três elementos: o momento de conversa e troca entre as crianças e os professores onde se compartilha saberes, histórias e onde experiências são contadas, um exemplo de como a oralidade é valorizada na educação infantil, com os corpos dispostos em círculo, com o estímulo à circularidade da palavra e a possibilidade de uma expressão mais livre da corporeidade infantil.

A proposta pedagógica da professora articula intencionalmente essas características na produção do fio com que costura o processo educativo, por compreender que, de modos distintos, atravessam as experiências que dialogam no cotidiano da educação infantil. Desse modo inscreve a dinâmica escolar nos movimentos históricos de reconhecimento da racialização dos corpos como meio de produção do outro como irracional ((DUSSEL, 2006), de sustentação da subalternidade (MIGNOLO, 2003) e de desumanização pela negação da identidade (FANON, 2008). Reconhecimento que impulsiona a tecelagem, com as crianças, de processos que se vinculam à educação como prática da liberdade (FREIRE, 2006) que só se torna possível quando se *aprendensina* a não reproduzir o racismo (TRINDADE, 2008).

Nesse sentido, o espaço da leitura enriquecido com literatura infantil preta e a rodinha como *espaçotempo* de encontro e conversa contribuíram com pontos cruciais no trabalho com a oralidade e corporeidade. Esse conjunto de estratégias pedagógicas pode trazer cura para as dores que o racismo causa quando são pensados como materiais que possibilitam às crianças o direito de narrar suas histórias, de se retratarem com dignidade e de reconhecerem sua humanidade.

Contar histórias pretas foi uma estratégia adotada pela professora que se revelou como caminho possível para ouvir e fazer ecoar a voz de Dandara e de outras crianças pretas, naquele cotidiano. A literatura infantil foi uma ferramenta para enfrentar o racismo pois, em nossa sociedade, ele ainda se sustenta por meio de um discurso socialmente validado de negação de sua própria existência. Nesse sentido, a escola como parte da sociedade, além de reconhecer a existência do racismo, deve propiciar um trabalho pedagógico que abale as estruturas das manifestações racistas que não cessam de afetar as subjetividades as subjetividades e as condições sociais dos negros. (GOMES,2012).

Destacamos outro momento importante da experiência da professora com Dandara:

Enquanto realizava seu autorretrato, Dandara olhava no espelho e fazia várias expressões. Contemplava sua beleza, fazia associações com a imagem da sua mãe. Nesse momento, pôde buscar a caixa de lápis de cor com tonalidades que representam os diferentes tons de pele. Dandara passou pelos tons mais claros dos lápis de cor observou atentamente e chegou ao tom bem próximo da tonalidade da sua pele. Durante a sua produção a menina parou olhou para o espelho e ressaltou: Eu sou preta, minha boca é marrom. Meu olho é preto igual o seu, tia. Meu cabelo é pequeno igual da minha mãe, mas o meu é bonito. Ele é preto!... Sou igual a pretinha da história!. Quando comparo o desenho anterior de Dandara com este autorretrato percebo que a menina começou a assumir com orgulho a sua negritude.

Figura 2 Autorretrato de Dandara



Fonte: Acervo da pesquisadora, 2019.

A alegria sentida ao resgatar os registros do processo de Dandara gera questionamentos com relação ao trabalho com a identidade das crianças negras e não negras. Problematizar a constituição da identidade negra de Dandara visibiliza que os corpos das crianças negras e não negras das classes populares, não são apenas, os corpos que fazem, os corpos que trabalham, que precisam produzir, como corpos máquinas.

Como essa reflexão, que traz à tona a produção da desigualdade social e a necessária luta pela sua superação, emerge também o debate sobre o papel da escolarização nesse embate, que não pode desconsiderar os atos cotidianos. Neste ponto do texto, apresentamos duas questões que formulamos e assinalamos como significativas para o aprofundamento dessa discussão, em momento posterior: a) se os planejamentos consideram ou descartam o que as crianças, donas desses corpos negros, sentem, pensam, desejam, rejeitam e sabem; b) se os planejamentos consideram o que se configura, nas dimensões objetiva e subjetiva das experiências das crianças, com a produção de corpos racializados como eixo das relações hierárquicas entre os seres humanos.

O que afirmamos, em decorrência da pesquisa realizada, é a compreensão de que o diálogo, articulado à prática educativa e ao cuidado, aponta para uma prática antirracista que não se faz sem esperança. Por mais que as palavras escapem nos momentos de tensão, a esperança é o que impulsiona a ouvir, a perguntar, a abraçar, a falar, a lutar, a não cruzar os braços.

A esperança permite um olhar crítico sobre a história da Pretinha de Neve. Reafirmando, assim, a reflexão sobre a própria prática como um processo indispensável à ação pedagógica democrática e transformadora. A história que possibilitou experiências com Dandara, a ponto de a menina poder se sentir representada por uma personagem negra, desejando ser a Pretinha da história, poderia, também, ser uma forma de reproduzir estereótipos? O reconhecimento da identificação da criança com a personagem soou para a docente como atitude benéfica para a criança, por conta seu envolvimento com a personagem do livro. Contudo, o corpo negro e questionador da professora levou-a a interrogar: como ser uma Pretinha de Neve? qual é a cor da neve? ser Pretinha de Neve seria o mesmo que ser uma preta embranquecida? ou uma preta de alma branca?

Ao ter sua negritude despertada no encontro com Dandara, a professora compreendeu ser necessário um trabalho antirracista, com atenção aos detalhes que compõem a prática pedagógica. No diálogo com Dandara e na observação criteriosa de seus movimentos cotidianos, a professora foi captando indícios de que para romper com a invisibilidade não basta modificar a “cor” da princesa, ou seja, passar de Branca de Neve para Pretinha de Neve se não houver a problematização da branquitude de que a ideia de “neve” é portadora. Tal perspectiva pode empobrecer as experiências com as crianças e o trabalho com as relações étnico-raciais.

A escrita deste artigo se sustenta em evidências, obtidas em experiências pedagógicas, de que a

educação antirracista feita na escola pública se fortalece no encontro com as crianças. Na escuta sensível de suas questões é possível encontrar elementos indispensáveis à criação de estratégias contra o racismo, como por exemplo, apresentar histórias em que meninas e mulheres pretas tenham protagonismo. O diálogo entre a professora e as crianças, por meio do que cotidianamente se propõe nas atividades, revela para as crianças no espaço da educação Infantil, a existência e a potência de princesas guerreiras, como Dandara.

No encontro de Dandara com a professora torna-se visível a luta que se trava no cotidiano. Com essa ênfase, não desconsideramos os diversos espaços e tempos em que historicamente se realiza a luta do povo preto contra sua subalternização. Entendendo ser importante a referência à integração entre os processos micro e macroestruturais, mencionamos, ainda que brevemente, o trabalho de Nilma Lino Gomes (2017), ao apresentar o processo histórico da democratização do ensino público para a população negra como continuidade de uma luta histórica. A autora afirma, apoiada em pesquisas, que o movimento negro tem grande participação no processo de luta por políticas públicas voltadas à democratização da sociedade, dentre elas as ações afirmativas. Para o movimento negro, como movimento histórico que visa despertar a consciência da população negra da sua negritude, a longa luta por vida digna pressupõe a conquista de políticas públicas que incidam sobre a vida social em geral e, em seu bojo, políticas públicas que aprofundem o processo de democratização da educação.

Nesse contexto amplo se estabelecem microrrelações, pequenos atos que problematizam o adormecimento de histórias reais, por muito tempo ausentes dos livros, que precisam ser contadas, em sintonia com a necessidade de, conforme Conceição Evaristo (2008), fazer a casa grande despertar de seus sonos injustos. A autora salienta ser preciso esse despertar pois, na época da escravização, as mulheres negras faziam as crianças dormir contando suas histórias: contos para fazer a casa grande adormecer. Para o povo preto, principalmente mulheres pretas, o direito de contar suas histórias e ser reconhecido como aquele que produz história que poderá ser contada é decorrência de um longo processo de luta. A potência do trabalho com a literatura infantil preta aparece nesse texto como possibilidade de encorajar pessoas negras a resgatar e contar histórias pretas para despertar a sociedade para a urgência das narrativas negras na luta antirracista. Imersas em tais reflexões, na escrita deste texto não descartamos os sentidos e sentimentos latentes nas experiências de transformação, despertando a negritude que se oculta nas histórias pretas silenciadas.

Evaristo (idem) diz que, para além de termos aprendido a falar por “entre os orifícios das máscaras”, tem horas que falamos tão forte que quebramos a máscara. Vemos, então, que a experiência com literatura infantil preta desperta o ato de narrar a própria história como possibilidade de estilhaçar as máscaras brancas que levam à invisibilidade e ao silenciamento das peles negras.

A LUTA CONTINUA: por uma educação a favor da vida

Muitas crianças negras, como Dandara, adentram os portões das escolas públicas brasileiras, e apesar de acessarem fisicamente esses espaços, ainda transitam entre a invisibilidade e a zona do não ser (FANON, 2008). Com seus modos próprios de ser e estar no mundo clamam por visibilidade, com diferentes formas de expressão, utilizam o corpo vivo, a voz... As crianças falam, questionam, aprendem, desafiam os lugares estabelecidos (TRINDADE, 2008). O corpo de Dandara, por vezes compreendido como insubmisso, apontava a resistência de quem queria sair do silenciamento e da invisibilidade.

A experiência compartilhada nesse artigo revela o espaço da educação infantil como parte da sociedade, como o espaço de reproduções negativas sobre o cabelo crespo e o corpo negro. Neste sentido, potente espaço para a tecelagem de práticas pedagógicas que possibilitem o ato de destecer os fios de dor para, então, tecer fios de cura. Fios de cura da memória e identidade negras. A literatura infantil preta, produzida por pessoas pretas, destacando o protagonismo negro, anuncia a possibilidade de que as crianças pretas encontrem representatividade. Além de permitir a problematização de assuntos tão caros às nossas reflexões, como o combater as práticas racistas, a invisibilidade e o silenciamento.

Com Freire (1997), a prática antirracista se articula à alegria do ato de educar com esperança. Anunciando que a consciência das múltiplas condições da impunidade, da opressão e desigualdade nos

leva à luta contra a desesperança. E essa luta alimenta a esperança de que podemos aprender juntos, aprender, dentre muitas coisas, a assumir os desafios impostos para que a educação a favor da vida se efetive no espaço público de educação infantil. Segundo Freire (1997), a prática educativa como prática humana se faz com compromisso ético e político contra a exploração, a subalternização, a invisibilidade e o silenciamento. Ética tecida em compromisso com a nossa formação humana, a formação dos excluídos.

O combate ao racismo precisa provocar transformações no modo como a criança negra enxerga o “eu preta”. O racismo desumaniza, mas a prática antirracista, o trabalho com a literatura infantil preta, proporcionam a representatividade capaz de recuperar a humanidade dos sujeitos negros: “sou igual a pretinha da história”. A experiência com Dandara não é compartilhada com a pretensão de expor verdades, mas com a intencionalidade de provocar desconstruções dos modos de olhar e de ouvir as crianças negras das classes populares. Dizer a própria palavra é um saber que precisa ser considerado no trabalho pedagógico porque pode visibilizar histórias outras e fazeres ainda não considerados como saberes. Identificamos esses elementos no processo do reconhecimento da negritude da menina Dandara ao realizar o desenho de sua família e narrar uma história que envolvia elementos reais e imaginários na construção do seu autorretrato. A prática antirracista desloca Dandara da invisibilidade para a visibilidade ao assumir com encantamento e alegria a sua identidade negra.

REFERÊNCIAS

- CAVALLEIRO, Eliane. Do silêncio do lar ao silêncio escolar: racismo, preconceito e discriminação na educação infantil. 1998. 229f. **Dissertação** (Mestrado em Educação) – Faculdade de Educação, Universidade de São Paulo, São Paulo, 1998.
- CAVALLEIRO, Eliane. Introdução. In.: BRASIL, Ministério da Educação, Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização e Diversidade. **Orientações e ações para a educação das relações étnico-raciais**. Brasília, DF, p.13-28, 2006.
- CERTEAU, Michel de.; GIARD, Luce.; MAYOL, Pierre. **A invenção do cotidiano 2 – Morar, cozinhar**. Petrópolis: Vozes, 1996.
- CÉSAIRE, Aimé. **Discurso sobre a negritude**. Trad. de Ana Maria Gini Madeira. Belo Horizonte: Nandyala, 2010.
- DUSSEL, Enrique. **Ética de la Liberación – en la edad de la globalización y de la exclusión**. Madrid, Trotta. 2006.
- EVARISTO, Conceição. Da grafia-desenho de minha mãe, um dos lugares de nascimento de minha escrita. In: ALEXANDRE, Marco Antônio (org.). **Representações performáticas brasileiras: teorias, práticas e suas interfaces**. Belo Horizonte: Mazza, 2007, p. 16-21.
- EVARISTO, Conceição. Escrevivências da Afro-brasilidade: História e Memória. In: **Releitura**. Belo Horizonte: Fundação Municipal de Cultura, nº 23, novembro. 2008.
- FANON, Frantz. **Pele negra, máscaras brancas**. Bahia: Edufba, 2008.
- FILHO, José Tiago dos reis. Negritude e sofrimento psíquico. 2005. 142 f. **Tese** (Doutorado em psicologia) Faculdade de Psicologia, Pontifícia Universidade Católica de São Paulo. PUC-SP, 2005.
- FREIRE, Paulo. **Pedagogia da Autonomia: saberes necessários à prática educativa**. São Paulo: Paz e Terra, 1997.
- FREIRE, Paulo. **Pedagogia do Oprimido**. 43. ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2006.
- GARCIA, Regina Leite. **Método: pesquisa com o cotidiano**. Rio de Janeiro: DP&A, 2003.
- GOMES, Nilma Lino. Alguns termos e conceitos presentes no debate sobre relações raciais no Brasil: uma breve discussão. In: **Educação anti-racista: caminhos abertos pela Lei Federal nº 10.639/03 / Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização e Diversidade**. Brasília: Ministério da Educação, Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização e Diversidade, 2005.

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

GOMES, Nilma Lino. Trajetórias escolares, corpo negro e cabelo crespo: reprodução de estereótipos e/ou resignificação cultural? **Revista Brasileira de Educação**, n 21, set./dez., p. 40-51, 2002.

MIGNOLO, Walter. **Histórias globais/projetos locais.** Belo Horizonte, UFMG. 2003.

TRINDADE, Azoilda Loretto da. O racismo no cotidiano escolar. 1994. 249f. **Dissertação** (Mestrado em Educação), Fundação Getúlio Vargas, Rio de Janeiro, 1994.

TRINDADE, Azoilda Loretto da. Educação-Diversidade-Igualdade: num tempo de encanto pelas diferenças. **Revista Fórum de Identidades.** Ano II, v. 3, n. 3, jan. – jun. 2008.



Esta obra está licenciada com uma Licença [Creative Commons Atribuição-NãoComercial 4.0 Internacional](https://creativecommons.org/licenses/by-nc/4.0/).