



13^a REUNIÃO REGIONAL SUDESTE ANPEd

EM DEFESA DA EDUCAÇÃO PÚBLICA, LAICA E
GRATUITA: POLÍTICAS E RESISTÊNCIAS

2657 - Trabalho Completo - 13a Reunião Científica Regional da ANPEd-Sudeste (2018)
GT 21 - Educação e Relações Étnico-Raciais

?ESSE [LÁPIS] AQUI É COR DE PELE! MAS NÃO É DA SUA COR?: QUANDO O NÃO-DITO RACISTA ECOA NAS PRÁTICAS CURRICULARES DA EDUCAÇÃO INFANTIL

Georgete de Moura Barboza - UFRRJ - PPGEDUC - Universidade Federal Rural do Rio de Janeiro
Flavia Miller Naethe Motta - UFRRJ - PPGEDUC - Universidade Federal Rural do Rio de Janeiro

“ESSE [LÁPIS] AQUI É COR DE PELE! MAS NÃO É DA SUA COR”: QUANDO O NÃO-DITO RACISTA ECOA NAS PRÁTICAS CURRICULARES DA EDUCAÇÃO INFANTIL

Resumo

O presente texto recorta uma pesquisa de doutorado em andamento, trazendo para debate aspectos conceituais que embasarão a reflexão teórica sobre as questões levantadas. Como parte inicial da pesquisa mais ampla tratamos do conceito de não-dito racista em diálogo com Sales Jr. (2006) que traz ainda a “cordialidade racial”, partindo de um levantamento dos movimentos do racismo brasileiro e da cordialidade racista. A revisão de literatura ora trazida vai apoiar a ideia de que as questões étnico-raciais precisam ser desveladas no discurso e nas práticas curriculares.

Palavras chave: Não-dito racista. Educação antirracista. Educação Infantil.

“ESSE [LÁPIS] AQUI É COR DE PELE! MAS NÃO É DA SUA COR”: QUANDO O NÃO-DITO RACISTA ECOA NAS PRÁTICAS CURRICULARES DA EDUCAÇÃO INFANTIL

Resumo

O presente texto recorta uma pesquisa de doutorado em andamento, trazendo para debate aspectos conceituais que embasarão a reflexão teórica sobre as questões levantadas. Como parte inicial da pesquisa mais ampla tratamos do conceito de não-dito racista em diálogo com Sales Jr. (2006) que traz ainda a “cordialidade racial”, partindo de um levantamento dos movimentos do racismo brasileiro e da cordialidade racista. A revisão de literatura ora trazida vai apoiar a ideia de que as questões étnico-raciais precisam ser desveladas no discurso e nas práticas curriculares.

Palavras chave: Não-dito racista. Educação antirracista. Educação Infantil.

INTRODUÇÃO

Os estudos sobre as relações raciais no Brasil (GUIMARÃES 2004, p. 18), por um longo período foram pautados na busca em responder à questão se existiria ou não o preconceito racial no Brasil. Pesquisadores de diferentes posições geográficas e racial produziram variadas percepções da existência ou não do preconceito racial. Ainda é comum ouvir que a discriminação e o preconceito racial não estão presentes na educação infantil pelo fato das crianças serem muito

pequenas, e assim, não enfrentarem conflitos por conta de seus pertencimentos raciais. Mas o que dizer de uma criança cuja professora recusa a pentear o cabelo, pois o chama de “cabelo ruim?” De uma criança que por não encontrar um lápis de cor para colorir o seu autorretrato afirma não ter pele? Situações dessa natureza são frequentes no cotidiano de muitas escolas de educação infantil brasileiras.

Diversas pesquisas têm abordado o tema das relações étnico-raciais na educação infantil (GODOY, 1996; CAVALLEIRO, 2003; GOMES, 2003; OLIVEIRA 2004; BENTO, 2011) e constatado algumas questões recorrentes nos estudos sobre essa temática, entre elas destacam: a percepção, a interpretação e a hierarquização da criança entre 3 e 5 anos sobre os elementos da identidade racial; a atenção das crianças, mesmo pequenas sobre o que é mais valorizado ou não pela sociedade; o conforto das crianças brancas diante de sua condição de brancas, vistas como bonita e o desconforto de crianças negras diante da sua cor e do seu cabelo vistos, frequentemente, como feios; a falta de visibilidade dessas temáticas no cotidiano das instituições; a necessidade de formação para que os professores possam desenvolver práticas antirracista que impulsionem a criação de estratégias de combate ao racismo e de valorização dos negros.

Neste sentido, a educação infantil, como primeira etapa da educação básica, deve estabelecer as bases da personalidade humana, da inteligência, da vida emocional e da socialização, pois as primeiras experiências vividas marcam intensamente uma pessoa. Quando as marcas são positivas, elas reforçam, durante toda a vida, atitudes de autoconfiança, cooperação, solidariedade e responsabilidade (BENTO, 2011 p.101). Portanto, refletir sobre o não-dito racista e suas implicações nas práticas curriculares da educação infantil, é caminhar na direção de uma educação antirracista, que contribua para convivência social mais benéfica, capaz de deixar marcas positivas na criança desde a sua primeira infância.

A proposta de um agir ético apoia-se na compreensão bakhtiniana de que todo sujeito precisa do outro para tornar-se um. A inserção no plano relacional dá sentido às subjetividades construídas. Nós, sujeitos pesquisadores e profissionais das escolas precisamos ver as crianças negras e brancas como esse outro que problematiza humanidades mais valorizadas que outras, responder a isso é um imperativo que nos coloca num lugar (social, acadêmico “de fala”) para o qual não teremos álibi se não o ocuparmos.

O RACISMO BRASILEIRO E A “CORDIALIDADE RACISTA”

Para Munanga (2004, p. 24) o racismo constitui-se em uma ideologia, que foi construída historicamente com objetivo de manter privilégios de determinados grupos sociais sobre outros: “consiste em considerar que as características intelectuais e morais de um dado grupo são conseqüências diretas de suas características físicas e biológicas”. Fanon (2008) complementa a ideia quando diz que o racismo, além de atingir a maneira como um grupo configura e relaciona características de outro grupo, produz fortes impactos na subjetividade do grupo ideologicamente projetado como inferior.

Como todo processo, o racismo no Brasil precisa ser compreendido em sua dimensão histórica. Traçamos nosso recorte chegando à década de 1960, período em que houve mudanças na conceituação do racismo no campo científico (GUIMARÃES, 2004, p. 25) que ampliaram o conceito para além de uma perspectiva ideológica, passando a designar todo complexo de fatores que produzem a discriminação racial.

No decorrer da história no Brasil as diferentes maneiras de operacionalizar o racismo sempre conservaram a estreita relação com as formas como a elite concebia o conceito de raça e de grupos raciais. Guimarães (1999; 2004) apresenta quatro vertentes do racismo no Brasil.

A primeira se refere ao racismo científico, que no século XIX, percebia a mistura de raças heterogêneas como uma condição de degeneração do indivíduo e também de todo país. Segundo Munanga (2004) o debate entre os intelectuais buscava saber como seria possível transformar a pluralidade de raças e mesclas de culturas e valores civilizatórios diferentes entre si, em uma coletividade de nação, uma só nação e um só povo. Dessa preocupação ganha corpo a noção da miscigenação ou mestiçagem como uma estratégia para o que se desejava: o branqueamento da população brasileira.

A segunda vertente tem como ponto principal a perspectiva da miscigenação como marca da identidade nacional. Gilberto Freire em *Casa Grande e Senzala* desloca o eixo da discussão do conceito de raça para o conceito de cultura (MUNANGA, 2004). O mito de democracia racial favoreceu as desigualdades étnico-raciais e impossibilitou aos não-brancos desenvolverem estratégias para superar as estruturas de promoção e manutenção de privilégios à população branca.

Nas décadas de 1950 e 1960, a terceira vertente tem em Florestan Fernandes seu principal expoente, que, fundamentado no materialismo histórico-dialético criticou o mito da democracia racial no Brasil por revelar a existência de profundas desigualdades entre negros e brancos. Essa vertente, segundo Guimarães (1999), ao mesmo tempo que trouxe contribuições, trouxe alguns mal-entendidos, desenvolvendo a ideia de que os mulatos e os negros de peles mais claras, desde que possuíssem certo nível de estudo, seriam absorvidos pela via econômica, integrando-se à cultura e à sociedade dominantes.

Os estudos de Carlos Hasenbalg e Nelson do Valle Silva sobre a centralidade da discriminação racial na produção das desigualdades sócio raciais (GUIMARÃES, 2004, p. 27), configuraram a quarta vertente do racismo no Brasil. Essa vertente deslocou a discussão marxista entre classe e raça, na qual não haveria racismo, mas preconceito de classe,

enquanto fator provocador da discriminação racial e das desigualdades.

Pensando nas instituições de educação infantil, há manifestações de discriminação racial diretas e indiretas (JACCOUD; BEGIN, 2002, p. 39). Nas primeiras, podemos situar aquelas em que as crianças recebem menos carinho ou reconhecimento, ou são deixadas para trás na hora de pentear seus cabelos por serem negras. Já as indiretas, mais sutis, afetam profundamente pelo seu grau de dissimulação: murais, livros, elementos culturais que não retratam as culturas negras e não abrem uma perspectiva de identificação positiva para esses sujeitos. Eles apenas não se veem lá, não são representados nos artefatos culturais disponíveis em seu dia a dia. Aqui, encontramos um elo com o conceito de "cordialidade racial" de Sales Jr. (2006) que seria a expressão de estabilidade da desigualdade e da hierarquia raciais, que diminuem o nível de tensão racial. Nesta perspectiva, a "cordialidade é uma espécie de tolerância com reservas, [...]" (p. 230). Esse fenômeno garantiria a manutenção de um racismo institucional não-oficial. O autor utiliza como exemplo o que chamou de "complexo de Tia Anastácia", no qual a pessoa negra é vista como se *fizesse parte* ou como sendo "*quase da família*". A proximidade social, entretanto, jamais transpõe o limite *docomo se* ou do *quase*. Tal complexo permite a definição das formas hegemônicas em que se apresenta a discriminação racial, que seriam o estereótipo racial e o não-dito racista. Neste sentido, a pessoa negra ascenderia socialmente desde que não transgredisse o "pacto do silêncio" imposto pelas normas de "cordialidade" que controla as trocas de favores e a partilha da gratidão como forma de obrigação (p.231).

"A cordialidade faz com que a discriminação social não seja atribuída à "raça" e, caso isso ocorra, a discriminação seja vista como episódica, marginal e subjetiva. Todavia, a cordialidade não se confunde com gentileza, mas se expressa nas próprias formas de agressividade, reduzindo as relações de poder e relações pessoais e informais, relações privadas" (SALES JR., 2006, p. 232).

Numa pesquisa que se propõe a observar as relações entre sujeitos (crianças e crianças; crianças e adultos) mediada pelo currículo compreendido como luta política pela produção de cultura (LOPES, 2012) no espaço escolar, tal entendimento entre cordialidade e agressividade se faz necessário para compreender a constituição dos laços pessoais como processo de individualização e diferenciação tão presentes em todos os tipos de relações.

O NÃO DITO-RACISTA

Toda palavra tem intensão e significado (BAKHTIN, 2011, p. 392). A compreensão de um discurso está diretamente relacionada com a compreensão do contexto, pois toda palavra esta sempre impregnada de um discurso ideológico. Assim, todas as relações dialógicas são inerentes à linguagem, pois os enunciados são formados por acontecimentos históricos e sociais, a partir da relação entre os sujeitos.

Nos estudos da teoria da Análise do Discurso, Pêcheux (2004, p.58), aponta que é possível perceber e interpretar para além das palavras ditas. Segundo o autor, "o não dito é constituído do dizer porque o todo da língua só existe sob a forma não infinita do não-dito, efeito da língua".

Neste sentido, Sales Jr. (2006a, p. 260), sinaliza que um enunciado racista é mais uma questão de discurso do que de linguagem, por isso, não pode ser examinado isolado do seu contexto discursivo. Um mesmo enunciado pode ser racista em um contexto e em outro não. O racismo apresenta um vocabulário próprio "raça, miscigenação, degeneração, evolução, branqueamento..." que ideologicamente carregam interesses (individuais ou institucionais) de poder a que ele serve e os efeitos políticos que gera. Para o autor, é a partir desses elementos que uma situação discursiva poderá ser configurada como racista ou não.

Entretanto, a ausência, ou seja, o não-dito de um mesmo enunciado não significa uma ausência de ideologia ou prática racista, isso vai depender dos objetivos políticos que permeiam a presença ou a ausência.

O discurso racista utiliza-se de uma variedade de recursos: implícitos, denegações, discursos oblíquos, figuras de linguagem, trocadilhos, chistes, frases feitas, provérbios, piadas e injúria racial. Funcionando como micro técnicas de poder, que "produz(em) corpos dóceis, sujeitos cordiais". Afinal "O corpo humano entra numa maquinaria de poder que o esquadriha, o desarticula e o recompõe" (FOUCAULT, 2004, p. 119).

No ambiente escolar há várias situações onde é possível identificar a discriminação racial a partir do não-dito racista e uma das principais se refere ao próprio silêncio institucional sobre o preconceito e a discriminação racial (GONÇALVES, 1985).

Diferentemente do "mal-dito" ou do "mal-entendido", o não-dito se situa em outra esfera. O primeiro se situa na "emissão", já o segundo na "recepção" da comunicação. O "não-dito" por sua vez é estruturante, pois, justamente por não estar lá organiza o discurso e não decorre apenas das piadas ou nos eufemismos, mas pode advir também da injúria racial (SALES JR. 2006, p. 235).

À criança negra seria ainda atribuído o estigma - que se refere a demarcação corporal de uma relação social desigual resultante da objetivação dos processos de nomeação/hierarquização. A parte nomeia o todo, o sujeito negro limita-se a essa característica sendo descaracterizado do todo complexo que marca um sujeito.

A estigmatização, segundo Sales Jr. (2006) é uma máquina expressiva, que de acordo com as regras e as convenções sócias, decreta atos de linguagens assim como a ofensa e a ridicularização. Buscando apoio na Psicanálise, há uma

impossibilidade do sujeito estigmatizado se relacionar de maneira saudável com seu *ideal do eu* (MOREIRA, 2009), uma vez que sua cor nega o objeto de desejo que se origina das relações alteritárias estabelecidas pelo sujeito. A constituição do sujeito passa pela negação do corpo, ou de parte dele, pelo “branqueamento”. O corpo masoquista é resultante da busca de emancipação daquilo que aparentemente aprisiona ou exclui – o corpo negro como o próprio lugar da subordinação ou da exclusão. Na armadilha racista, a emancipação passa, assim, pela própria negação do corpo. Pois que:

[...] no âmago do eu vive o outro. O eu é constituído na relação com outro sendo que essa alteridade habita, permanentemente, o cerne do eu. Com o narcisismo, se compreende que tanto o corpo próprio quanto o sujeito se constituem a partir do outro. A identificação será o conceito que torna efetiva a afirmação de que na origem do eu está o outro. O eu carrega no seu corpo e em seu psiquismo as marcas indelévels da relação com o outro. (MOREIRA, 2009, p. 237).

Retratando o que dissemos, Sales Jr. aponta o crescimento de casos nas escolas, em que as crianças negras ao serem solicitadas a desenhar-se, se pintam como crianças brancas; crianças que se beliscam ou se torturam dizendo que é feio ser negro; crianças que brincam com toalhas na cabeça para imitar os cabelos lisos e loiros de pessoas famosas; crianças que passam vários produtos para clarear a pele e tantas outras situações desta natureza.

É nessa corrente dialógica que se insere nossa pesquisa e, para isso, investigar o não-dito nas práticas curriculares de instituições que atendem a primeira infância, torna-se crucial, pois que desvela as formas mais perversa do racismo e, por isso contribui para uma educação ética e antirracista.

OS PRIMEIROS PASSOS DA PESQUISA

Nosso ponto de partida, ao entrarmos no campo da pesquisa, foi realizar uma atividade de autorretrato com crianças de uma turma de cinco anos. Durante a atividade, foi solicitado que elas colorissem o desenho de acordo com suas características. No entanto, uma criança negra não estava colorindo o seu desenho. A ser perguntada sobre o porquê de não estar realizando a atividade, ela disse: “Eu não tenho pele!” (Pausa) Outra criança branca que estava ao seu lado imediatamente pegou o lápis de cor rosa claro e disse: “Esse aqui é cor de pele!” Depois pensou um pouco e falou: “Mas não é da sua cor”. A pesquisadora disse à criança que ela possuía pele como todos os outros colegas da sala e que poderia escolher a cor que achasse mais próxima do seu tom de pele, mas como as cores disponíveis não ajudavam nessa escolha, ele decidiu pela a cor azul para representá-lo.

A professora da turma acompanhou a situação e disse que nunca havia pensando em fazer atividades com as crianças que trabalhasse diretamente questões raciais, por não perceber nenhuma atitude racista entre elas. Mas confessou ter ficado constrangida com a fala da criança ao dizer que não tinha pele. Para Cavalleiro (2003), a maneira silenciosa como algumas situações acontecem no espaço escolar pode influenciar a socialização das crianças, apontando que há diferentes lugares para pessoas brancas e negras. Logo, o silêncio escolar reforça as desigualdades impostas pela sociedade. Este silêncio, o subtendido, o implícito, o não dito vai reforçando o lugar do negro como inferior e do branco como o ideal de beleza e de superioridade racial.

CONSIDERAÇÕES INICIAIS

A pesquisa mais ampla tem ainda um longo caminho a percorrer. Avançar no percurso aqui já tratado. Discutir o que compreendemos como currículo e mais especificamente, currículo na Educação Infantil. Analisar as políticas curriculares do município da Baixada Fluminense onde a pesquisa se insere e observar seus efeitos nas relações entre as crianças e entre elas e os adultos.

Estamos cientes de que escrever sobre o racismo e suas implicações nas práticas curriculares da educação infantil, é estar disposto a abordar um tema de caráter ético, na direção de apontar possibilidades de uma educação antirracista, de contribuir para convivência social mais propícia. Tal desejo, segundo Freire (2000) pode até soar como utopia, mas sem sonho não se vive, e nem se constrói coisa alguma. O discurso da impossibilidade de transformar o mundo é próprio das pessoas que aceitaram a acomodação, a desistência da luta pela mudança. A estas, faltam às condições para resistir, para assumir a luta constante e quase sempre desigual em favor da justiça e da ética.

REFERÊNCIAS

BAKHTIN, M. Estética da Criação Verbal. São Paulo: Martins fontes, 2011.

BENTO, M. A. S. A identidade racial em crianças pequenas. In: BENTO, Maria Aparecida Silva. Educação infantil, igualdade racial e diversidade: aspectos políticos, jurídicos e conceituais. São Paulo: Centro de Estudos das Relações de Trabalho e Desigualdades – CEERT, 2011, p.98-117.

CAVALLEIRO, E. S. Do silêncio do lar ao silêncio escolar: racismo, preconceito e discriminação na educação infantil. 2 Ed. São Paulo: Contexto, 2003.

FANON, F. Pela negra, máscaras brancas. Salvador: EDUFBA, 2008.

FOUCAULT, M. Vigiar e Punir: nascimento da prisão. Trad. Raquel Ramalhe. Petrópolis, RJ: Vozes, 2004.

FREIRE, P. Pedagogia da indignação: cartas pedagógicas e outros escritos / Paulo Freire – São Paulo: Editora UNESP, 2000.

GODOY, E. A representação étnica por crianças pré-escolares: um estudo à luz da teoria piagetiana [dissertação de mestrado]. Campinas (SP), Universidade Estadual de Campinas – faculdade de Educação, 1996.

GOMES, N. L. Educação, identidade negra e formação de professores: um olhar sobre o corpo negro e o cabelo crespo. Educ. Pesqui. [online]. 2003, vol. 29, n.1, pp. 167-182.

GUIMARÃES, A. S. A. Raça e os Estudos de Relações Raciais no Brasil. Novos Estudos. CEBRAP. Nº 54, julho 1999, pp. 147-156.

_____. Preconceito de Cor e Racismo no Brasil. Revista de Antropologia, São Paulo, USP, V. 47 Nº 1, 2004, p. 9 – 43.

JACCOUD, L. e BEGHIN, N. Desigualdades raciais no Brasil: um balanço da intervenção governamental. Brasília, Ipea, 2002.

LOPES, A. C. Democracia nas políticas de currículo. FCC Cadernos de Pesquisa, São Paulo, v.42, n.147. set/dez 2012.

MOREIRA, J. O. Revisitando o conceito de eu em Freud: da identidade à alteridade. Estud. pesqui. psicol., Rio de Janeiro, v. 9, n. 1, abr. 2009. Disponível em <http://pepsic.bvsalud.org/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S180842812009000100018&lng=pt&nrm=iso>. acesso em 10 maio 2018.

MUNANGA, K. Uma abordagem conceitual das noções de raça, racismo, identidade e etnia. Cadernos PENESB 5, Niterói: EduFF, 2004.

OLIVEIRA, F. Um estudo sobre a creche: o que as práticas pedagógicas produzem e revelam sobre a questão racial? [dissertação de mestrado]. São Carlos: Universidade Federal de São Carlos, 2004.

PÊCHEUX, M. Semântica e discurso: uma crítica à afirmação do óbvio. Trad. Eni Orlandi [et al.]. Campinas, São Paulo: Unicamp, 1997.

SALES JR. R. Democracia racial: o não-dito racista. *Tempo soc.* 2006, vol.18, n.2. P.229-258.

_____. Raça e Justiça: O mito da democracia racial e o racismo institucional no fluxo da justiça. [tese de doutorado]. Universidade Federal de Pernambuco, 2006a.

