



**UNIVERSIDADE FEDERAL DO RIO DE JANEIRO
CENTRO DE FILOSOFIA E CIÊNCIAS HUMANAS
FACULDADE DE EDUCAÇÃO**

**A IMPORTÂNCIA DA ARTE EDUCAÇÃO NA INFÂNCIA NEGRA:
EXPERIÊNCIA DE UMA LICENCIANDA NO PROJETO PIBIAC**

GABRIELLE MOUTINHO MOREIRA

**RIO DE JANEIRO
2023**

GABRIELLE MOUTINHO MOREIRA

**A IMPORTÂNCIA DA ARTE-EDUCAÇÃO NA INFÂNCIA NEGRA:
EXPERIÊNCIA DE UMA LICENCIANDA NO PROJETO PIBIAC**

Monografia apresentada à banca de professores da Universidade Federal do Rio de Janeiro como requisito parcial à obtenção do título de Licenciatura em Pedagogia.

Orientadora: Profa. Dra. Luciene Cerdas

Rio de Janeiro – RJ

2023

Gabrielle Moutinho Moreira

A importância da arte educação na infância negra: Experiência de uma licencianda no projeto PIBIAC apresentada ao Curso de Pedagogia da Faculdade de Educação Universidade Federal do Rio de Janeiro (UFRJ), como requisito parcial para obtenção do grau de Licenciatura em Pedagogia.

Rio de Janeiro, 8 de dezembro de 2023.

BANCA EXAMINADORA

Profª Drª Luciene Cerdas – (FE-UFRJ)

Profª Drª Rejane Amorim (FE-UFRJ)

Profª Drª Patrícia Baroni (FE-UFRJ)

*As histórias importam.
Muitas histórias importam. As
histórias foram usadas para
espoliar e caluniar, mas também
podem ser usadas para
empoderar e humanizar.*

(Chimamanda Ngozi Adichie)

AGRADECIMENTOS

Quando penso na minha trajetória dentro da universidade me recordo dos momentos de instabilidade e medo de não concluir a graduação, contudo, o que me ajudou a continuar foi o amor dos amigos e familiares.

Primeiramente, agradeço a Deus por todo cuidado, por me levantar diariamente me concedendo graça e sabedoria desde o primeiro dia que coloquei meu pé na universidade.

Agradeço também aos meus pais, Jorge Moreira e Adriana, minha base e grandes amores da minha vida, aqueles que cuidam de mim há exatos 24 anos com tanto respeito e afeto, meus pais abdicaram de suas vidas para que eu pudesse sonhar. Terminar essa graduação, além de ser um sonho nosso, é uma forma de honrar os meus ancestrais e a geração futura revelando que nosso lugar é onde desejarmos.

Do mesmo modo, agradeço aos meus avós, Maria Helena e Ely Moutinho, por tanto carinho, por enxergarem potencial em mim, pelas orações e palavras de apoio.

À minha doce irmã Alice, minha maior referência da vida, tudo que produzo tem um pouco de Alice.

Agradeço à Ana Vitória Avelar, minha amiga e intercessora, por toda oração, conselhos e afeto.

À Lucas Ribeiro, Sandrine Freitas, Renata Chrispino, Ana Pelluso e ao grupo “pedagoamigos” pela acolhida, incentivo, respeito e carinho ao longo desses cinco anos de graduação.

Agradeço à minha querida amiga Carolina Andrade, uma parceira da faculdade, trabalho e vida. Aquela que abre as portas de casa sem hesitar, que tem abraço casa e um imenso carinho por mim, amor antigo e recíproco.

Em especial, agradeço minha grande amiga Ana Clara Felix, tesouro que encontrei na universidade, sempre me apoiando e segurando minha mão, minha dupla de todos os trabalhos em todas as disciplinas possíveis, minha calma, colo, alegria diária, minha amizade de filme. Igualmente, gostaria de agradecer aos meus queridos Ledjane e Aderbal,

pais da Ana Clara e amigos do coração, por tamanho suporte e amor desde o primeiro dia que os conheci, eternamente grata.

À Karolina Araujo e Nayara Felix por me impulsionarem e acreditarem em mim, por tanto amor depositado, pelas longas conversas e abraços, por me ajudarem nesse processo de autoconhecimento e amor próprio.

Agradeço meu querido grupo de amigas, Miriam Silva, Catherine Oliveira, Daniela Peixoto e Stefannie Almeida pela irmandade, orações e carinho.

Do mesmo modo, agradeço a Joice Alves e Quézia Lopes e a família Kingdom Hava por toda oração, apoio, risadas e puxões de orelha.

À Gabriela Amaro, minha querida e amada psicóloga, finalmente conseguimos finalizar esse ciclo, finalmente consegui.

Por fim, agradeço a minha orientadora Luciene Cerdas por toda paciência, disponibilidade e afeto, aquela que acompanhou o início e o fim da minha graduação, toda minha gratidão.

MOREIRA, Gabrielle Moutinho. **A importância da arte-educação na infância negra: Experiência de uma licencianda no projeto PIBIAC.** Monografia (Licenciatura em Pedagogia). Faculdade de Educação, Universidade Federal do Rio de Janeiro, Rio de Janeiro, 2023.

RESUMO

Esse trabalho discute a relevância e as contribuições da arte-educação na construção da identidade da criança, sobretudo na formação da criança negra. A arte-educação e suas múltiplas expressões são concebidas, nessa pesquisa, como delimitadores, estando completamente ligadas à infância, identidade, autoestima e representatividade. Sendo assim, busca analisar e compreender a arte-educação e a educação antirracista como capazes de favorecer a aprendizagem e o reconhecimento da criança acerca da sua história, singularidade, características físicas e ancestralidade. A pesquisa se deu pela experiência como bolsista PIBIAC, Programa de Bolsas de Iniciação Artística e Cultural oferecido pela UFRJ, o qual possibilitou a sua entrada na escola pública objetivando planejar atividades educativas antirracistas estritamente correlacionadas com a arte-educação, por consequência, foi observado o grande interesse e mobilização da turma em realizar as propostas artísticas. Além do mais, a pesquisa busca salientar o papel da escola na construção da identidade e a urgência dele apropriar e encarar a educação antirracista como um compromisso e dever de todos. Outra questão a ser ressaltada é a relevância dos programas oferecidos pela Universidade Federal do Rio de Janeiro, como o PIBIAC, que possibilitou a entrada da universitária em âmbitos escolares, como também a ampliação do seu olhar como pesquisadora e pedagoga em formação.

Palavras-chave: Educação antirracista; Arte-educação; Identidade; Infância negra; PIBIAC;

MOREIRA, Gabrielle Moutinho. **Experience of a student in the PIBIAC project: the importance of art education in black childhood.** Monograph (Degree in Pedagogy). Education College, Federal University of Rio de Janeiro, Rio de Janeiro, 2023.

ABSTRACT

This work discusses the relevance and contributions of art education in construction of the child's identity, especially in the formation of black children. Art education and its multiple expressions are conceived, in this research, as delimiters, being completely linked to childhood, identity, self-esteem and representation. Therefore, it seeks to analyze and understand the art education and anti-racist education as capable of promoting learning and the child's recognition of their history, uniqueness, physical characteristics and ancestry. The research was carried out by experience as a PIBIAC scholarship holder, Artistic Initiation Scholarship Program and Cultural offered by UFRJ, which allowed him to enter public school aiming to plan strictly anti-racist educational activities correlated with art education, consequently, the great interest and mobilization of the class in carrying out artistic proposals. Furthermore, the research seeks to highlight the role of the school in the construction of identity and the urgency of appropriating and facing anti-racist education as a everyone's commitment and duty. Another issue to be highlighted is the relevance of the programs offered by the Federal University of Rio de Janeiro, such as the PIBIAC, which enabled the university student to enter school settings, such as also the expansion of her perspective as a researcher and pedagogue in training.

Keywords: Anti-racist education; Art education; Identity; Anti-racist literacy; Black childhood; PIBIAC;

SUMÁRIO

MEMORIAL	
INTRODUÇÃO	14
1 INFÂNCIA NEGRA, REPRESENTATIVIDADE E RACISMO	17
1.1 Infância negra	17
1.2 O poder da representatividade na infância	19
1.3 Racismo e suas implicações na infância	21
2 ARTE-EDUCAÇÃO E ABORDAGEM TRIANGULAR	24
2.1 Arte-educação	24
2.2 Abordagem triangular	26
2.2 Arte-educação como prática decolonial	27
3 A EXPERIÊNCIA DA ARTE-EDUCAÇÃO NA PROMOÇÃO DE UMA EDUCAÇÃO ANTIRRACISTA	30
3.1 Apresentação da escola e dos professores	30
3.2 Produção dos tons de pele	33
3.2.1 Autorretrato	36
CONSIDERAÇÕES FINAIS	41
REFERÊNCIAS	44

MEMORIAL

Certa vez escutei de uma professora que a parte mais difícil da escrita é começar, tem pessoas que choram para começar, muitos desistem no meio do caminho, dessa forma, como uma maneira de retornar a minha infância e experiências no intuito de esperar, decidi iniciar esta monografia com o meu memorial. Sempre fui uma criança fascinada pela educação, minha brincadeira favorita era “escolinha”, eu era a professora e meus primos os alunos, o terraço dos meus avós ficava pequeno com tamanha imaginação, cada cômodo se transformava numa sala de aula, refeitório, sala do professor e diretor.

Passávamos horas encantados com aquela brincadeira, foi ali que aprendi e ensinei tabuada, adição e subtração aos meus queridos primos, Pedro e Gabriel. Brincadeira realmente é coisa séria, tanto que minha avó notou tamanho engajamento e encantamento naquela escola que surgiu no terraço de sua casa que resolveu nos ajudar. Foi em Madureira, comprou quadro branco, três canetas e um apagador, o melhor presente que recebi em toda minha vida.

Fixei o quadro na janela e comecei a escrever, amava a sensação de me sentir protagonista, de ter a certeza que estava fazendo a diferença, que estava ensinando algo necessário, essa brincadeira e desejo em ser professora tem nome, sobrenome e endereço: minha querida Escola Municipal Leonor Posada. Foi a primeira escola que notou a minha presença, lembro de todos os dias que vivi dentro desse âmbito escolar, lembro das professoras entrando em sala felizes, falando com amorosidade sobre a matéria, ensinando com paciência e observando as particularidades de cada criança. Foi nessa escola que aprendi a escrever o meu nome da maneira correta, costumava escrever a letra “G” de forma espelhada, invertida, o que chamou atenção da minha professora que com muita insistência e calma me ajudou a escrever a letra do jeito certo.

Também foi nessa escola que me senti acolhida e respeitada, dessa forma, meu potencial e desejo se expandiram, algo notado e conversado na reunião de pais. Aquela alegria e leveza em ministrar as aulas me conquistaram, ao ponto de gerar questionamento acerca da profissão que gostaria de seguir. Lembro-me que quando era criança, eu dizia que seria veterinária, mesmo pequena pensava *“bom, eu gosto de ser professora, mas quero ganhar mais”*, esse pensamento era questionável toda vez que entrava em sala.

Contudo, foi na adolescência que ser professora se tornou certeza, a saída do ensino fundamental trouxe medo e anseio sobre o que me aguardava: o ensino médio. Certo dia, escutei minha tia conversando com minha mãe sobre o curso normal, ela falava com entusiasmo que as inscrições estavam abertas e que seria uma ótima escolha profissional, já que, sairia do ensino médio pronta para trabalhar. Fiquei calada escutando a conversa até o momento que minha tia explicou o que era o tão falado curso normal, uma formação de professores, em segundos abri o computador e, com a ajuda da minha família, me inscrevi. Por coincidência, fui chamada para estudar na mesma escola que minha mãe fez o normal há 20 anos, atualmente minha mãe não atua na área, mas fala com muito carinho da escola e professores que a formaram.

Posso dizer que meu primeiro dia como normalista foi um evento, colocar aquela saia, meia 3/4, broche e me olhar no espelho não foi do jeito que eu imaginava, uma sensação de constrangimento pairou sobre minha cabeça, mas mantive a pose e fui conhecer minha nova escola. Inicialmente pensei e repensei o que havia feito da minha vida ao escolher o curso normal, um pensamento transformado em alívio quando me aprofundei e resolvi viver o meu ensino médio, a paixão da “Gabrielle criança” crescia e amadurecia a cada ano que passei naquela escola. Conheci professoras incríveis, professoras que me atravessaram com suas histórias, experiências e sonhos.

Entretanto, pouco era comentando sobre ENEM (Exame Nacional do Ensino Médio), faculdade pública, cotas e nossos direitos, algo que desmotivava a grande maioria dos alunos. Lembro-me de amigas falando que jamais fariam o ENEM, pois não se viam na

universidade, como se esse lugar fosse inalcançável. Fiz o exame no meu último ano de ensino médio, entrei na sala com a certeza que iria passar, todavia, achei extremamente desafiador, antes de sair da sala já sabia que não iria passar. Terminei o ensino médio em 2016 e logo entrei no pré-vestibular, consegui uma bolsa com minha nota do ENEM, estudava incansavelmente, dia e noite, o que resultou na minha entrada na Universidade Federal do Rio de Janeiro para cursar Pedagogia.

Quando abri meu notebook e vi meu nome na lista de espera da UFRJ, minha mãe chorava como um bebê e todos os meus familiares se emocionaram com essa conquista. Quando se é preto você começa a entender que a educação precisa ser sua aliada, não foi fácil continuar na faculdade, a todo momento a estrutura te lembra que aquele não é o seu lugar, a falta de compreensão de alguns professores causa desconforto e desejo de sair do curso. Ao escolher pedagogia, recordei-me da minha infância, professores negros que passaram por mim e educadores que me auxiliaram. Estar na Universidade Federal do Rio de Janeiro (UFRJ), eleita como uma das melhores universidades da América Latina e a melhor Universidade do Brasil pela revista U.S. News & World Report. (USNWR), e, terminar essa graduação é uma forma de honrar meus ancestrais que tiveram seu direito ao estudo negado e foram silenciados pelo racismo.

Estar na Universidade construiu minha consciência racial, tirou-me do lugar de ignorância me fazendo notar quão potente e significativo é minha permanência nesse lugar. Em 2018.1, ano que entrei, eu poderia facilmente contar quantas pessoas negras entraram junto comigo, uma tristeza que revela a realidade da nossa educação superior. Desde que entrei na universidade tenho dialogado com a minha família que o ensino superior é o nosso lugar por direito, meu sonho é ver os meus familiares se formando, graduando, pós-graduando, estudando com afinco sem medo do futuro. Em 2018 realizei extensão, na qual fui à escola pública alfabetizar crianças, me tornei pesquisadora, apresentei pesquisas, abracei responsabilidades no comecinho da graduação tendo a certeza que de nada vale estar na faculdade e não vivenciar o tudo que ela pode proporcionar.

Todos os projetos que participei, durante a graduação, foram importantes, entretanto, ser bolsista PIBIAC (Programa de Iniciação Artística e Cultural) e adentrar em sala de aula para trabalhar arte-educação foi tão significativo e poderoso que a presente monografia nasceu como forma de reafirmar que todas as infâncias precisam ser respeitadas, pesquisadas e cuidadas e que arte é o caminho para liberdade, equidade e igualdade.

Concluo esse memorial citando uma fala de Leandro Roque de Oliveira, mais conhecido como Emicida, rapper, cantor e compositor brasileiro, em sua canção AmarElo:

Por fim, permita que eu fale, não as minhas cicatrizes
Achar que essas mazelas me definem é o pior dos crimes
É dar o troféu pro nosso algoz e fazer “nóis” sumir

Muitos foram os desafios enfrentados durante a graduação, portanto me segurei na minha fé, familiares, professores, experiências e nessa canção que escuto diariamente na ida ao trabalho e a qualquer momento, ter esperança nos momentos bons é de se esperar, porém ter esperança nos momentos difíceis é fora da curva. Sinto que tenho um compromisso em ter esperança e causar o mesmo sentimento nas pessoas ao meu redor.

INTRODUÇÃO

Esta monografia tem como objetivo refletir sobre a potencialidade da arte-educação na construção de uma educação antirracista, da identidade, ancestralidade e do local do corpo negro na escola. De forma mais específica, buscou-se compreender como a arte-educação contribui para o processo formativo da criança e suas implicações no seu processo do reconhecimento e construção da identidade da criança negra, sobretudo, quando se trata da representatividade.

Sarzedas (2007, p.14) ressalta que a “A história do negro escravo inicia-se e desenvolve-se pela violência, miséria, dominação, sujeição e exploração impostas por aqueles que lhe tiraram o direito, a liberdade e a vida.” Dessa forma, é importante desconstruir essa visão que perpassa a infância negra como uma construção social que foi, durante anos, fundamentada na base da não representação e na anulação, o que evidencia até a atualidade quando se é falado sobre identidade e autoestima da criança negra. É considerável evidenciar que a infância negra não se restringe ao lugar de dor, é essencial caracterizá-la como uma infância saudável, feliz, respeitosa e completa. É necessário dialogar, cotidianamente, salientando que essa infância deveria ser vista, distante das mazelas da adultidade.

A adultidade é entendida como um modo de vida que abandona o mistério da vida. De acordo com Nogueira e Alves:

Numa análise panorâmica, adultescer é justamente um percurso de adulteração da biointeratividade que faz da vida uma experiência sem rótulos, radical e marcada pelo mistério de existir. Em termos afroperspectivistas, adultescer significa perder as forças brincantes de investir no mistério inexplicável de existir – milagre. Adultescer é abrir mão da mais-valia da vida. Adultescer é a forma por excelência de corrupção da vida, algo contra o qual não temos um remédio salvador. (NOGUEIRA; ALVES, 2019, p.137)

Nogueira e Alves (2019) pontuam sobre os perigos dessa adultidade na infância e na vida:

Dentro da lógica de que a África é a infância da humanidade, a adultidade é o comportamento daqueles que se autodenominaram os

grandes civilizadores. Ora, eles difundiram pelo mundo uma peste voraz e contagiosa que por ser branca significa justamente: esquecimento (NOGUERA; ALVES, 2019, p.11)

Adulthood traz a ideia de esquecimento, algo prejudicial ao bem-estar individual, um conceito que traz malefícios diminuindo o desejo de viver, produzir, se conhecer e se reconhecer no outro. Nesse sentido, a infância negra vem com essa quebra de paradigma, uma maneira de se contrapor à adulthood e ao racismo.

É o caso de uma leitura afroperspectivista em que a condição da infância é um modo de lançar olhares inéditos sobre o mundo em busca de percursos que estão por fazer. Em outros termos, a evocação da infância negra pode funcionar como uma resistência à coisificação e animalização. A exaltação da infância e da negritude podem se tornar possibilidades para educar em favor da vida – uma esperança que habita o presente. (NOGUERA; ALVES, 2019,p.18).

É importante fazer um resgate sobre a forma como o negro era e continua sendo visto na sociedade, na perspectiva de pensar a educação, arte e formas de combate ao racismo, nesse sentido, a arte-educação é colocada em pauta como forma de libertação, ressignificação e ancestralidade.

Focando na arte-educação no processo de resgate da identidade, história e pensamentos que permeiam a infância negra, reflito sobre minha experiência em uma pesquisa participante realizada quando fui bolsista PIBIAC (Programa de bolsas de iniciação artístico e cultural) durante o curso de pedagogia, em 2018-2019 e sobre as experiências suscitados ao longo das aulas e propostas relacionadas à arte-educação. Além de narrar conversas com as crianças e principalmente relatos registrados no caderno de campo e produções autorais da turma com a qual atuei.

Para Antônio Carlos Gil (1991), “[...] a pesquisa participante, assim como a pesquisa ação, caracteriza-se pela interação entre pesquisadores e membros das situações investigadas”. A metodologia utilizada dividiu-se em interação com os pesquisados, diálogo e estudo, observação e anotações com o intuito de alcançar o resultado por meio de discussões e ações. A monografia traz resultados dessa minha atuação na escola pública no que concerne ao contato amplo e direto com as crianças, experiências, falas e vivências apresentando

uma visão geral sobre a importância da arte-educação na infância negra. Pude colocar em prática, dentro da sala de aula com crianças de primeiro do ensino fundamental, propostas relacionadas à arte-educação na perspectiva antirracista.

Para refletir sobre essa minha experiência houve um levantamento bibliográfico de autores que tratam a questão da arte-educação, da infância negra e a educação antirracista. Para falar sobre a infância negra utilizo as contribuições e referenciais do autor Renato Noguera (2019). Ainda dialogando acerca da infância, utilizo as contribuições de Sarzedas (2007), de Nilma Lino Gomes (2003,2017,2022), Chimamanda Ngozie (2009). Objetivando dialogar sobre as nuances do racismo na estrutura da escola e suas marcas numa infância que não é vista e cuidada utilizo as referências de Silvio Almeida (2019). Na discussão sobre arte-educação tive os estudos de Ana Mae Barbosa como base. Oliveira e Candau (2010) também contribuíram na leitura sobre a Pedagogia decolonial e a educação antirracista e intercultural.

A monografia está organizada em três capítulos. O primeiro aborda a infância negra, seus desafios, além de expor minhas vivências no âmbito escolar. O segundo capítulo dialoga sobre arte-educação, caracterizando a abordagem triangular pensada e criada pela arte-educadora Ana Mae Barbosa. O terceiro capítulo apresenta minha experiência com as crianças no desenvolvimento de um trabalho com a produção de tons de pele e autorretratos. Por fim, apresento as considerações e conclusões dessa pesquisa.

1 INFÂNCIA NEGRA, REPRESENTATIVIDADE E RACISMO

Apresento neste capítulo uma discussão acerca da infância negra, olhares e nuances do racismo nas práticas pedagógicas e um breve relato da minha experiência em sala de aula com duas crianças, o capítulo foi dividido em três eixos: infância negra, representatividade, racismo e suas implicações na infância.

1.1 Infância negra

A Infância nos ajuda a conviver com os conflitos, com a generosidade de quem assume que o mistério da vida não precisa ser resolvido por meio de controle, mas, tão somente aceito como somente uma dívida. (NOGUERA, 2019, p.138).

Infância é um período primordial no desenvolvimento do indivíduo, é certo que as suas experiências, sejam boas ou ruins, influenciam diretamente a vida adulta e principalmente a sua saúde mental. O ambiente familiar e o escolar são capazes de desenvolver a potencialidade e afetividade da criança. (OLIVEIRA; BRAGA; PRADO, 2017). Ambos os ambientes constituem a vida adulta, além de construir pensamentos, opiniões, autoestima, caráter e identidade.

Por essa razão é de suma importância dialogar sobre infância negra e os impactos de uma educação antirracista que se distancia de uma prática pedagógica considerada “neutra”, entre aspas, pois não existe neutralidade na educação. Nogueira e Alves (2019) ressaltam que a força mais poderosa contra o racismo permanece sendo a infância, em sua totalidade, evidenciando força, resistência e luta.

Quando a infância e o racismo são colocados em pauta, faz-se necessário apresentar e dialogar acerca da negritude e das crianças negras, colocando-as em lugar de destaque e pertencimento. Esse é um caminho que merece ser percorrido a passos largos, no movimento de procura, lembrando e retornando o passado, compreendendo a grande e notória influência da escravidão na forma como a criança negra é vista e cuidada em sociedade. Nunes (2015, p. 419) relata que “Parece correto afirmar que a infância negra

que é visibilizada pelos estudos acadêmicos possui um lugar relacionado com a ideia de falta, ausência, para além da ideia de incompletude que já é associada à imagem da infância”.

Essa noção de ausência, pontuada por Nunes, advém do passado, dos corpos escravizados e das marcas deixadas, sobretudo, na educação. Sarzedas ressalta como o negro era visto na sociedade:

Os debates políticos sobre o negro brasileiro permearam todo o séc. XIX, sendo que, na primeira metade, como aponta Rodrigues (2000), as discussões davam-se em torno da influência do negro na sociedade brasileira. O negro era visto como uma ameaça à estrutura social e cultural do Brasil. Propostas para o embranquecimento da população eram frequentes. (SARZEDAS, 2007, p. 29)

Em tempo, é necessário recapitular que a visão do negro na sociedade continua sendo uma visão racista e colonial, existe uma estrutura, por vezes invisível, noutras escancarada, que delonga e abala a trajetória da criança em sua plena infância.

Gomes (2003) relata que existem diferentes espaços e agentes que interferem no processo de rejeição/aceitação/ressignificação do ser negro. Em concordância com a fala da autora, um dos espaços considerados agentes de mudanças pode e deve ser o âmbito escolar. Entender a importância e urgência em debater sobre racismo estrutural e sua atuação no fazer pedagógico oferece e amplia perspectivas e experiências pouco vividas em comunidade.

A autora bell hooks, com base em Paulo Freire, fala sobre o esperar na educação:

Minha esperança emerge daqueles lugares de luta nos quais testemunho indivíduos transformando positivamente sua vida e o mundo ao seu redor. Educar é sempre uma vocação arraigada na esperança. Como professoras e professores, acreditamos que aprender é possível, que nada pode impedir uma mente aberta de buscar conhecimento e de encontrar um modo de saber. (bell hooks, 2021, p.20).

É fundamental que todo corpo pedagógico defenda e assuma o compromisso em proporcionar uma educação pautada na diversidade, respeito e empatia. A educação antirracista precisa estar no planejamento dos

educadores e principalmente no cotidiano escolar. Embora existam datas que celebram a cultura afro-brasileira e que, tradicionalmente, costumam ser lembradas na escola, um dos maiores desafios da educação brasileira é se atentar à questão racial diariamente e não apenas em situações específicas. Racismo afeta a vida e o rendimento escolar das crianças negras cotidianamente, é justo que práticas antirracistas resistam o ano inteiro.

Sendo assim, Paulo Freire (1997) afirma que não existe educação neutra, logo, toda ação pedagógica sugere um recado, metodologia e objetivo. Atenta às presentes questões, quando a educação antirracista é colocada em prática, temas como identidade negra e autoestima ganham destaque dentro e fora do chão da escola. Ao contrário, quando o educador opta pela “neutralidade” na sala de aula, as práticas pedagógicas se distanciam da ideia de uma educação como prática de liberdade, evidenciando uma base ideológica.

É dever da educação ser antirracista, não há opção de ser ou não ser, a infância negra merece ser contemplada, bem como, os desejos, vontades e movimentações do corpo negro. De acordo com a pesquisadora Marinho (2021) em entrevista ao itaú social “[...] o corpo negro tem o direito de ter outros referenciais visuais”. Embora, atualmente, a representatividade tenha aumentado, é importante salientar que, além de ser um direito, a criança vai se reconhecer quando referenciais começarem a ser apresentados de maneira ativa e diária dentro e fora da instituição escolar. Dessa forma, um dos grandes objetivos da minha atuação no âmbito escolar foi apresentar referenciais negros em sala de aula, além de trabalhar a identidade da criança por meio da arte. O corpo é potente, exterioriza histórias, sentimentos, desejos e anseios, e pode ser ressignificado, passando por um processo de dominação. Logo, se uma história é contada de maneira errônea e estigmatizada, eventualmente, o corpo negro passa pelo processo de desumanização.

1.2 O poder da representatividade na infância

A turma que acompanhava era composta, em sua maioria, por crianças negras, mais meninas do que meninos. Na sala de aula havia uma

menina, nesse relato identificada como Camila, insegura com sua aparência. Camila é negra e crespa, ia de segunda à sexta com os cabelos presos formando um rabo de cavalo. Camila jamais foi vista na de cabelo solto. Ao contrário de Helena, sua colega de classe, que também tinha cabelo crespo, mais crespo que Camila, e diariamente inovava seus penteados evidenciando a sua autoestima.

O cabelo conta histórias, transmite um recado. Um penteado carrega ancestralidade, cuidado e afeto. Afeto ao pensar no penteado, escolher os produtos adequados, manusear o pente de maneira cuidadosa para não agredir o couro cabeludo. Cabelo e afeto caminham lado a lado. Nenhuma criança nasce odiando a si mesma, contudo, a forma como o meio familiar e a sociedade conduz a construção da autoestima contribui com o modo como a criança se vê no mundo e vive sua infância.

A maneira como a criança é vista no meio familiar, que lhe possibilita a construção de uma autorrepresentação positiva sobre o ser negro/a e a elaboração de alternativas particulares para lidar com o cabelo crespo. Diante disso, podemos inferir que saber lidar, manusear e tratar do cabelo crespo está intimamente associado a estratégias individuais de construção da identidade negra (GOMES, 2002, p.7).

Apesar de considerar o protagonismo da família nesse processo, é necessário refletir que existem muitas Camilas espalhadas pelo Brasil, ou seja, não é um caso isolado. Para que o cenário ganhe novos contornos, a representatividade precisa se fazer presente.

Compreendendo a potência da representatividade, certa vez decidi mudar o penteado do meu cabelo que é crespo, assim como o de Camila, e me dirigi à escola exibindo um penteado diferente, uma das diversas possibilidades que o cabelo crespo oferece, recebi muitos olhares, elogios e carinho. Camila observou, encantada, meu mais novo penteado. No dia seguinte, Camila mudou seu modo de pentear o cabelo. Esse é um dos exemplos de como a educação antirracista e a representatividade importam na vida e autoestima da infância negra.

Ouvir as demandas individuais e coletivas da turma vai além da observação, é preciso atentar ao que é comunicado e ao que fica subtendido numa ação individual e plural. Observar como uma fala, atividade e ação afetam

a criança e discutir possíveis mudanças é de extrema importância. O fato de mudar o penteado do meu cabelo não foi uma ação isolada, é um trabalho que exige continuidade com o intuito de que Camila e tantas outras crianças negras tenham sua visão sobre si mesmas, seu cabelo e tom de pele transformados.

A infância nos convida a reinventar o mundo (Nogueira, 2019, p.131), é essencial viver num mundo reinventado, alicerçando-se a educação antirracista, desconstruindo diariamente da visão colonial, defendendo e assumindo um compromisso com a infância. Afinal, só é possível viver e propiciar a riqueza da infância quando a ideia de pertencimento se expande para a realidade da criança fazendo com que o indivíduo esteja acolhido em sua negritude, corpo, olhar, história e principalmente memórias e afeto.

1.3 Racismo e suas implicações na infância

Dialogar sobre a infância negra evidencia o maior desafio: se atentar à estrutura escolar, que contribui diretamente para a construção de uma infância positiva. Um dos papéis do educador é identificar as sutilezas do racismo na estrutura escolar, a fim de erradicá-lo estar atento aos diálogos existentes em sala é tão fundamental como pensar no planejamento semanal, escrever relatórios e dialogar com a turma.

Para além disso, é cabível enfatizar a existência da lei 10.639/2003 que altera a Lei 9394/96 (Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional), que instituiu o ensino de “história e cultura afro-brasileira” como obrigatório, isto é, a lei precisa ser cumprida pelas instituições escolares, promover a educação antirracista não é um favor, é obrigatoriedade.

Dentro da lei, os artigos 26-A, 79-A e 79-B incluem a 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 na área social, econômica e política pertinentes à História do Brasil, além de assegurar que os conteúdos referentes à História e Cultura Afro-Brasileira sejam ministrados no âmbito de todo o currículo escolar, em especial nas áreas de Educação Artística e de Literatura e História Brasileiras. A lei 10.639/2003 conclui anunciando que dia 20 de novembro será considerado o “Dia Nacional da Consciência Negra”, inserida no calendário escolar.

Desse modo, sabemos que é lei, ademais, cabe a reflexão de como esse ensino é levado para as crianças e se as escolas dão continuidade durante o ano letivo. Apesar da lei já estar vigente há 20 anos, muitos professores e escolas encontram dificuldades em colocar as ações de uma educação antirracista em prática, seja por falta de recursos, falta de formação e até mesmo falta de apoio da instituição escolar, reflexos do sistema racista. O filósofo e professor Silvio Almeida (2018), alerta que o racismo estrutural precisa ser compreendido como “algo normal”, no sentido de entender que o constitui as relações no seu padrão de normalidade, em outros termos, o racismo subsiste na estrutura social. Condições de desigualdade, falas, pré-conceitos estão enraizados na sociedade e são reproduzidos diariamente, daí a dificuldade em promover transformações.

Gomes (2003) descortina e promove debates pertinentes sobre a história e a maneira como ela é contada. Afinal, o que os professores conhecem sobre o ensino de história e cultura afro-brasileira? Podemos afirmar que todos os educadores estão preparados para entrar em sala e dialogar sobre esse assunto? Todas as instituições escolares se atentam, ou estão comprometidos a ponto de oferecer formação no que se refere ao ensino de história e da cultura afro-brasileira em uma perspectiva antirracista?

É neste momento que o racismo estrutural se faz presente de maneira sutil, uma vez que, muitos educadores escolhem se colocar no lugar da ignorância, um lugar cômodo. Quando o conhecimento e a consciência social e racial são adquiridos, não há espaço para a conveniência, o lugar de comodidade é deslocado para um lugar que causa incômodo, como também gera transformações e ações práticas, dando espaço para a criança negra exercer o seu direito de viver a infância.

De acordo com o filósofo Nogueira (2021), em entrevista ao GNT, programa “papo de segunda”, educação antirracista pode ser entendida como romper com o racismo epistêmico e a estrutura, a fim de repensar o território epistemológico. Epistemologia do grego *epistême* (conhecimento), *lógos* (tratado), compreende a formação do conhecimento. Segundo o dicionário, epistemologia, no sentido estrito, significa o estudo crítico dos princípios, hipóteses e resultados das diversas ciências, com o fim de lhes determinar a origem lógica, o valor e o objetivo; teoria da ciência.

Assim sendo, muitas são as implicações que perpassam a infância negra, no entanto, quando a estrutura se movimenta, todas as salas e principalmente o corpo pedagógico se movimentam em conjunto, mostrando-se atentos e comprometidos em combater uma estrutura racista.

É crucial não romantizar a luta e a resiliência de uma criança nesse processo, mas compreender que estamos falando de indivíduos que precisam viver e não lutar para sobreviver em sociedade. O sofrimento e a “volta por cima” de uma criança deveriam nos causar repulsa e preocupação na sociedade, indiscutivelmente é doloroso entrar em sala de aula e acompanhar crianças que ajudam os pais no trabalho, que convivem com a incerteza referente à alimentação, que não conseguem descansar no lugar que é a casa, um espaço que deveria ser de conforto e harmonia.

Pensar, portanto, em infância negra, representatividade, racismo e suas implicações na escola envolve pensar na educação democrática e relações de poder. Em entrevista para Fundação Roberto Marinho, Gomes (2022) alerta na necessidade de pensar nas relações de poder.

Em um país racista, não basta dizer que queremos uma educação democrática e com qualidade social para que negras e negros tenham o direito de permanecer na escola com dignidade desde a educação básica ao ensino superior. E para que os não negros aprendam a ser antirracistas. Há que se mexer nas relações de poder, nos espaços de representação política, no mercado de trabalho, bem como nas diretrizes e nas bases da educação. Há que se modificar currículos, formação de professoras e professores, inovar os processos de gestão. (GOMES, 2022)

2 ARTE-EDUCAÇÃO E ABORDAGEM TRIANGULAR

Apresento neste capítulo o conceito de arte-educação, a arte assegurada como um direito e as complexidades que atravessam a criança na transição da educação infantil para o ensino fundamental quando, em alguns casos, a arte deixa de ser uma aliada.

2.1 Arte-educação

Ana Mae Barbosa (2009, p.21) afirma que “A arte tem enorme importância na mediação entre seres humanos e o mundo, apontando um papel de destaque para a arte/educação: ser mediação para arte e público”. A fim de pensar na arte-educação nessa perspectiva, faz-se necessário refletir acerca das possibilidades e experiências que a arte oferece quando aliada à educação como forma de mediar, amparar e resgatar memórias. Deste modo, é essencial contextualizar os termos arte e educação, separadamente, na intencionalidade de compreender e se debruçar na ideia da arte-educação sob uma perspectiva ancestral e significativa na infância negra.

Muitos são os significados que determinam o que seria arte, sua maneira de fazer e ser, alguns se contentam em dizer que a arte se restringe em dom, técnica e habilidades, como se fosse uma aptidão inata do ser humano, outros compreendem a arte como algo estático, padronizado, “para poucos”. Alicerçada nas contribuições de Ana Mae Barbosa (2019), educadora e referência em arte-educação no Brasil, compreendo que arte não se ensina, contamina-se pela arte. Em concordância, Leão, doutor e pesquisador nos estudos de Ana Mae Barbosa, afirma que:

A concepção de arte no espaço implica numa expansão do conceito de cultura, ou seja, toda e qualquer produção e as maneiras de conceber e organizar a vida social são levadas em consideração. Cada grupo inserido nestes processos configura-se pelos seus valores e sentidos, e são atores na construção e transmissão dos mesmos. (LEÃO, 2000, p.2)

Em outros termos, as vivências individuais norteiam o que seria arte e seu fazer, cada sujeito constrói sua concepção artística, contudo, para que arte

passar pelo processo de construção e entendimento é importante que o indivíduo tenha contato com a arte desde a infância e que essa interação seja tratada com seriedade.

Partindo desse pressuposto, Barbosa (1991) aponta que “[...] precisamos levar a arte que hoje está circunscrita a um mundo socialmente limitado a se expandir, tornando-se patrimônio da maioria e elevando o nível de qualidade de vida da população.”. O ensino da arte deve estar em concordância com as necessidades, questionamentos e desenvolvimento das crianças, é preciso entender que as artes fazem parte do corpo social, dessa forma, seu desenvolvimento social, percepção de si, e autoconhecimento precisam ser trabalhados e a arte-educação contribui diretamente para a saúde mental.

À vista disso, objetivando contextualizar educação, me alicerço nas contribuições de Freire (1996) no qual compreende educação como um processo constante de criação do conhecimento e de busca da transformação-reinvenção da realidade pela ação-reflexão humana. Sob esse viés, educação está sempre em movimento, transformando contextos e amadurecendo ações humanas.

Retornando à arte-educação, é cabível considerar que educação artística é um direito assegurado pelo Ministério da Educação, sendo obrigatório na educação infantil, ensino fundamental e ensino médio. A Base Nacional Comum Curricular, considera a arte como um percurso para sensibilização, intuição, formas de expressão e subjetividades. O documento de caráter normativo enfatiza que:

[...] O componente Arte no Ensino Fundamental articula manifestações culturais de tempos e espaços diversos, incluindo o entorno artístico dos alunos e as produções artísticas e culturais que lhes são contemporâneas. Do ponto de vista histórico, social e político, propicia a eles o entendimento dos costumes e dos valores constituintes das culturas, manifestados em seus processos e produtos artísticos, o que contribui para sua formação integral. (BNCC, p.196)

Sendo assim, compreendendo a arte como um direito, é essencial que a educação artística seja colocada em prática da educação infantil ao médio. No entanto, em alguns casos, na transição da criança da educação infantil para o ensino fundamental ocorre uma ruptura, o fazer artístico,

considerado rotineiro na educação infantil, dá espaço para novos desafios e cobranças no ensino fundamental, momento de alfabetização, e, dependendo da forma como a transição se dá, a criança sente o peso e responsabilidade em encarar sua nova realidade.

Barbosa (2019), aponta que a arte auxilia o indivíduo em processo de mudanças, possibilita a criança no desenvolvimento de suas múltiplas expressões, permite que ela acolha seus sentimentos e dê um novo sentido para sua realidade e local que ocupa. É importante considerar e respeitar a individualidade da criança com a intenção de proporcionar uma aprendizagem significativa que não se distancie do cotidiano, em outras palavras, que se aproxime e dialogue com a vivência, rotina e relações que constituem o sujeito.

2.2 Abordagem triangular

A abordagem triangular, pensada por Ana Mae Barbosa, visa desenvolver três pilares: fazer arte, leitura de imagem e contextualização. Barbosa (2022) afirma que arte é um direito de todos, sob essa perspectiva, é possível afirmar que o papel do educador é oferecer possibilidades, meios e caminhos com o propósito de expandir a criatividade da criança.

A Abordagem Triangular não serve para quem quer um manual, nem tem caráter prescritivo. Requer o espírito livre, a disciplina investigativa e a disposição corajosa para perceber o que se anuncia ao longo dos passos no caminho [...] (MACHADO,2010, p.79).

Objetivando contextualizar os três pilares da abordagem triangular, a leitura de imagens, primeiro pilar, simboliza a investigação de contextos, anotações sobre a obra, um momento em que o educando é levado a refletir, observar e interpretar a obra. É importante salientar que a leitura de imagem pode ser feita de maneira individualizada e em grupo.

A contextualização das obras, segundo pilar, não se restringe a levar uma obra para instituição escolar e convidar o aluno a analisar. Contextualização é importante para o fazer no sentido de compreender os porquês, compreender o meio em que foi produzida aquela obra. (BARBOSA, 2022)

O fazer arte, terceiro e último pilar, visa à produção artística, pois, contribui para o desenvolvimento criativo, capacidade crítica, leitura de mundo e alfabetização visual.

A leitura de imagem, contextualização e o fazer artístico são compreendidos como ações dialogantes, dado que as etapas estão correlacionadas. Para que a criança produza é necessário que seu modo de ver e pensar seja trabalhado por meio da leitura de imagens e contextualização, de modo a refletir acerca dos contextos que permeiam a pluralidade de obras apresentadas.

A abordagem triangular surge com o propósito de garantir a arte como experiência e liberdade possibilitando a ampliação do repertório do sujeito por meio do fazer artístico. Este contempla e acolhe a visão de mundo da criança e o olhar individual sobre todo o processo artístico que ocorre de maneira natural e ímpar. O pensamento e a imaginação infantil são ouvidos e colocados em destaque em todas as práticas pedagógicas.

Importante salientar que o fazer artístico se distancia da cópia, uma vez que a abordagem triangular conduz a criança nas suas ações e práticas, respeitando os traços infantis e compreendendo todo seu fazer como uma produção artística valorosa e essencial na sua trajetória formativa.

Como colocado por Barbosa (1998), arte é esforço do ser humano para representar o mundo ao seu redor e representar os ritmos constantes da vida. Não existe limites quando dialogamos sobre arte, Barbosa ressalta que a arte constitui e afeta o ser humano em suas angústias, alegrias e afetos.

2.3 Arte-educação como prática decolonial

É fundamental considerar a arte-educação sob uma ótica de possibilidades: de mudanças; de transformação do olhar; e de possibilidades para uma educação antirracista. Barbosa (2001, p. 203) reitera que:

O contato com o código erudito, europeu e norte-americano branco, que está no topo da pretendida globalização, sozinho, não prepara o leitor multicultural, mas é necessário também o conhecimento de outros códigos, menos poderosos, mas muito significativos para o entendimento do mundo, como os códigos da cultura africana,

indígena, asiática, feminina, do cotidiano, do design, dos homossexuais, do povo etc.

Como dito anteriormente, durante anos o corpo negro foi colocado em lugares marginalizados, a arte, mídia e a própria instituição escolar contribuíram e continuam contribuindo de maneira direta e indireta quando se trata da construção da identidade e autoestima intelectual da criança negra. Arte e educação devem considerar a sociedade como um todo, levando em conta as particularidades, diferentes perspectivas, religiões, raça e etnia, afastando-se da expectativa colonial e assumindo uma postura crítica pautada na decolonialidade.

A decolonialidade se trata de uma quebra de paradigmas e padrões impostos pela sociedade que visa à desconstrução de estereótipos que, durante anos, foram impostos às pessoas negras, comunidade LGBTQIAPN+ e todos os povos em situação de subalternidade. Importante salientar que o pensamento e a perspectiva decolonial não se restringem ao movimento negro. “A decolonialidade representa uma estratégia que vai além da transformação da descolonização, ou seja, supõe também construção e criação. Sua meta é a reconstrução radical do ser, do poder e do saber.” (OLIVEIRA; CANDAU, 2010, p.24)

A arte vem com o objetivo de desconstruir e dar espaço, acolhimento e voz para toda comunidade, uma voz que ecoa há tempos e foi passada pelo processo de silenciamento.

A reflexão acerca da satisfação que as crianças sentem por meio das experiências com arte-educação aliada às práticas antirracistas nortearam esta pesquisa, os planejamentos e a minha atuação em sala de aula. A arte, até então encarada na escola como algo esporádico, tornou-se rotineira fazendo parte das vivências e da construção de saberes da turma nas intervenções que realizei. Importante refletir que essa a construção está estritamente ligada aos desejos e vivências da criança, sendo assim, as atividades eram construídas por meio de muito diálogo com a turma, o professor regente e orientadoras, ganhando novos contornos e significados ao longo do processo.

Quando o diálogo ocorre e a aula se dá de forma respeitosa e representativa, o chão da escola se torna um espaço potente, promovendo uma

aprendizagem significativa. É Trindade (2013) quem afirma que é importante olhar para a criança como um sujeito potente, centralizar suas falas, ações e pensamentos, ouvi-las com atenção, colocá-las no lugar de destaque e não no lugar de carência.

Dessa forma, quando arte-educação se afasta das práticas coloniais, um espaço representativo é construído no cotidiano das ações e práticas pensadas na infância, arte e educação seguindo os pilares da abordagem triangular. Em conformidade, a infância é vista e dialogada constantemente estabelecendo uma conduta prudente e delicada de toda equipe escolar empenhada em formar crianças protagonistas de suas ações, artistas conscientes do seu lugar e significância da sua arte para a comunidade.

3 A EXPERIÊNCIA DA ARTE-EDUCAÇÃO NA PROMOÇÃO DE UMA EDUCAÇÃO ANTIRRACISTA

Este capítulo acompanha as minhas reflexões sobre minha experiência como bolsista PIBIAC (Programa de Bolsas de Iniciação Artística e Cultural), oferecida pela UFRJ, além de apresentar a escola, professores, alunos e as propostas realizadas. Tendo como base os três pilares da abordagem triangular, fazer arte, leitura de imagem e contextualização, as propostas ocorreram visando a produção artística, observação, compreensão e estudo da imagem, vivência, produção autônoma e livre dos educandos. Como parte da pesquisa trago relatos das vivências registrados no caderno de campo.

3.1 Apresentação da escola e dos professores

A escola em que realizei o projeto durante um ano trata-se de uma instituição pública municipal localizada no centro do Rio de Janeiro, que tem convênio com a Universidade Federal do Rio de Janeiro (UFRJ). De acordo com o QEdU, portal público e gratuito da Secretaria do estado do Rio de Janeiro, a escola atende cerca de 695 crianças, em sua grande maioria moradores da região. O colégio atende em dois horários: matutino e vespertino, o que permitiu minha entrada como bolsista PIBIAC, no projeto “Parceria Escola e Universidade na alfabetização das crianças por meio da arte linguagem”. Meu principal objetivo era pensar e colocar em prática propostas que tinham arte-educação como fundamento.

Minha entrada nessa escola pública foi carregada de intencionalidade. O primeiro passo foi a observação da turma, professores e principalmente do ambiente e materiais dispostos nas salas. A sala era colorida, repleta de produções infantis reforçando que a sala de aula é uma construção da infância, descobertas, curiosidades, da vida acontecendo diariamente.

No final da sala havia um espaço com livros infantis (Figura 1), chamávamos de espaço da leitura, tais livros ficavam expostos o dia inteiro como um convite para a criança escolher uma história, sentar e realizar a leitura da sua maneira.

Figura 1: Espaço da leitura.



Fonte: Acervo da pesquisadora.

Atuava pela manhã, das 8:00 às 11:40, duas vezes por semana acompanhando a turma de primeiro ano do Ensino Fundamental, turma mista, cerca de 17 alunos, em sua maioria crianças negras.

Ao entrar na sala de aula, houve uma forte identificação com a turma, me vi neles e eles em mim. Diariamente as crianças apontavam semelhanças físicas entre a gente, além de desenhar, nos tempos livres, seus colegas, professores e pessoas em que se sentiam representadas, grande parte pessoa negras. Era comum ganhar cartinhas com essa que aparece abaixo (Figura 2).

Figura 2: eu ilustrada pela criança da turma



Fonte: Acervo da pesquisadora

Pensar e construir uma educação para as relações étnicas raciais adveio das inquietações da turma e das minhas enquanto mulher negra. Em sala, diariamente era questionada sobre meu cabelo, tom de pele e infância, havia um atravessamento entre nossas infâncias, olhares e falas, logo, percebi a necessidade e importância da minha presença naquela sala como professora negra e o quão necessário era debater e propor atividades relacionadas à raça e identidade das crianças.

A turma que acompanhei, seguia um movimento completamente diferente das demais e potente devido às ações pedagógicas e percepções do professor regente com relação às demandas da turma. O educador demonstrava compromisso com todas as questões suscitadas em sala, levando as inquietações das crianças para suas práticas pedagógicas, logo, nossa parceria ocorreu de maneira instantânea, o que possibilitou um trabalho grandioso. Fui marcada por muitas situações, uma delas compartilho aqui.

O professor entrou na sala e percebeu a turma dispersa, havia crianças em pé, em roda com os amigos, realizando competições de quem desenhava mais. Entre conversas, desenhos e risadas, o professor sentou-se na cadeira, realizou a chamada, me cumprimentou e chamou a atenção da turma sem qualquer grito, de maneira respeitosa, repleta de encantamento. Em seguida, levantou-se, falou com todas as crianças, chamou pelo nome e assim iniciou a aula, convidando as crianças a estar no centro das propostas. Percebo que essa sala consegue ser a extensão da casa de muitas crianças, a turma transmite uma felicidade que não cabe no peito, precisa ser contada, expressada por meio de abraços, cartas e muitos desenhos para o professor e todos os educadores que entram na sala com o peito aberto e muito desejo em fazer a diferença. (Caderno de campo, 2019).

O professor valorizava as produções artísticas das crianças, de fato a turma era protagonista de suas ações. A turma e o professor me permitiram investigar, caminhar, dialogar e produzir ações pedagógicas até o último dia do projeto, ações pensadas em conjunto, compartilhadas com o professor e conduzidas pelas demandas da turma. Foi escutando a criança que a produção do autorretrato, tons de pele e de livros infantis foi sendo concebida.

Além do mais, é importante ressaltar o quanto as crianças eram vistas no chão da escola. Cotidianamente, a turma era engajada a apresentar uma descoberta, conversar e anunciar alguma novidade para os pares. Notei

que havia uma rotina e combinados bem estabelecidos entre o professor e a turma, o que gerava um ambiente saudável, agradável e feliz.

A fim de promover mais acolhimento, combinei com o professor de adicionarmos a roda na rotina no início das aulas. Roda é sinônimo de agrupamento, é possível observar o outro, aguçar as percepções sobre os demais, identificar semelhanças, exercer a escuta ativa, estabelecer e estreitar relacionamentos com o colega ao lado. A roda desconstrói o paradigma de que o educador precisa estar no centro e os educandos em volta como meros ouvintes.

Compreendendo que a roda tem a sua grandiosidade, foi possível identificar mudanças nos relacionamentos, falas e posturas. Todas as aulas, diálogos e debates foram pensados em conjunto, seguindo a premissa de que cada criança possui sua individualidade, vivência, questionamentos e uma sede pelo conhecimento.

Em roda, perguntava as crianças como elas estavam se sentindo, um questionamento diário com o intuito de acolher e compreender os sentimentos de cada criança antes de iniciar mais um dia. É a escuta que gera pertencimento, logo, o momento de roda era marcado por narrativas do cotidiano contadas em voz alta, sentimentos eram aflorados, sorrisos entreabriam e a parceria entre a turma crescia a cada instante.

Além disso, é importante enfatizar que a turma se encontrava em processo de alfabetização, dessa forma, arte-educação e alfabetização antirracista se tornaram protagonistas em todas as atividades realizadas por mim em sala.

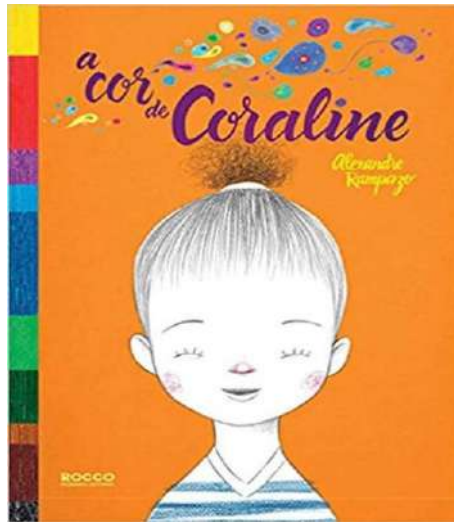
3.2 Produção dos tons de pele

Foi no cotidiano, nas narrativas infantis que o projeto foi gerado: Identidade, um resgate à memória, a tudo que nos conecta com a nossa história. O principal objetivo foi dar continuidade às narrativas e propostas que foram suscitadas em sala de aula, dessa forma, trilhamos o caminho da ancestralidade, amor-próprio, redescoberta de si e diversidade.

Para iniciar a proposta, foi realizada a leitura do livro “A cor de Coraline” (Figura 3), publicado em 2017, escrita e ilustrada por Alexandre Rampazzo, que

retrata os questionamentos de Coraline quando o seu amigo, Pedrinho, pede emprestado o lápis cor de pele. O livro nos convida a refletir sobre o que seria o lápis cor de pele, o peso dessa palavra, sobretudo o peso do racismo quando apenas um lápis cor de pele é apresentado.

Figura 3 Capa do livro “A cor de Coraline”



Fonte: Acervo da pesquisadora.

A leitura foi realizada em roda, colocando as crianças no lugar de destaque. Antes de iniciar leitura, apresentei o autor, o livro e perguntei se alguém conhecia, ninguém conhecia, algo que causou entusiasmo e curiosidade em ouvir a história e conhecer Coraline.

No decorrer da leitura, as crianças se reconheceram em Coraline, apontando características físicas entre a menina e alguns colegas. O cabelo preso de Coraline chamou atenção e lembrou o penteado de muitas crianças da sala, além disso, o questionamento sobre tom de pele surgiu no meio da leitura ressaltando que existem diferentes lápis cor de pele.

Criança 1 - Então existem diferentes tons de pele
 Criança 2 – Sim, tem gente verde, azul, rosa
 Pesquisadora: - e o que vocês acham do lápis cor de pele?
 Criança 3 – Agora eu sei que existem vários

O reconhecimento do tom de pele e identidade caminham juntos. Sendo assim, pensando na turma e nos assuntos suscitados ao longo da roda, a construção da identidade negra foi posta em destaque. Após o momento de

leitura e conversa, as crianças foram convidadas a produzir seu tom de pele realizando a mistura de tintas. Uma proposta pensada com o intuito de gerar descobertas sobre si e suas origens. Para ajudar na atividade, de modo que as crianças pudessem se observar e reconhecer suas particularidades, levei um espelho para colocar na sala. O espelho aumenta a percepção de si, oferece a possibilidade da criança notar seus traços, e particularidades que a constituem, sendo definidas pela sua visão única e individual, distanciando-se da narrativa e visão do outro.

Em continuidade com a proposta, uma área da sala de aula ficou reservada para produção de tons de pele. Entendendo que somos únicos e plurais, cada criança recebeu um recipiente para a mistura de tintas, na mesa ficaram disponíveis tintas branca, amarela, marrom, preta, rosa claro e vermelho.

Em frente ao espelho e à variedade de tintas, iniciavam-se as misturas (Figura 4), “eu sou marrom!” dizia a criança entusiasmada afirmando que seria fácil confeccionar seu tom de pele, contudo, o olhar entusiasmado dava lugar para o olho curioso e espantado quando constatava que existem diferentes tons de marrom e, para chegar no seu tom, seria necessário mesclar as cores.

Figura 4: crianças construindo o tom de pele.



Fonte: Acervo da pesquisadora.

Com os tons de pele produzidos, surgiram algumas perguntas referentes ao uso da tinta, esclareci que as tintas seriam usadas para a construção do autorretrato, prontamente as crianças organizaram os materiais no intuito de realizar a tarefa. A proposta faz parte do projeto identidade,

pensada com a finalidade da criança ilustrar seus traços físicos, além de colorir utilizando as tintas confeccionadas.

3.2.1 Autorretrato

É na construção do autorretrato que a criança reflete sobre a imagem de si e do outro, ao contemplar o retrato do amigo é possível notar discrepâncias que expõem a singularidade de cada sujeito, o que abre caminhos para conversar sobre o conceito de beleza. O fato de se autorretratar leva o indivíduo à compreensão do belo, evidenciando que beleza não se restringe a uma única raça e etnia.

Fruto de uma construção histórica, repetida como verdade ao longo dos séculos, a feiúra física dos negros até hoje faz suas vítimas. São adultos, adolescentes e crianças que rejeitaram seus traços fenotípicos, porque desde muito cedo ouviram que a beleza não lhes pertencia. Era exclusividade dos que foram agraciados com o padrão estético europeu. Ter pele branca, cabelo liso, nariz afilado, lábios pequenos...Eram esses, e infelizmente até hoje ainda são, os pré-requisitos que uma pessoa precisa ter para ser considerada bela. (DAMIÃO, 2006, p.94)

Esses estereótipos de beleza afetam as crianças negras que não se veem representadas e desenvolvem muitas vezes uma visão negativa de si. Nesse sentido, acredito que o trabalho com o espelho, a produção pelos alunos dos tons de pele com tintas de diferentes tonalidades e a produção do autorretrato é um pequeno passo na direção do resgate e construção de uma outra percepção de si como sujeito.

Com o lápis em mãos, a criança embarca numa viagem arraigada na historicidade e autoconhecimento. Ao se olhar no espelho e se deparar com seus traços inicia-se o processo de pensar numa infinidade de formas que propiciem a ilustração dos traços que a constituem. Entre rabiscos, retas e linhas, advém o cabelo, nariz, boca, ouvido e olhos, logo, novos traços e rasuras comprovam que o autorretrato é uma produção significativa na construção de uma educação antirracista contínua.

Igualmente ao processo de amadurecimento na infância, conforme a criança vai crescendo algumas características mudam com o tempo, do mesmo

modo o autorretrato e o olhar sobre si amadurecem, portanto, acompanhar a evolução do olhar da criança por meio do seu fazer artístico é primordial e rico em detalhes.

Considerando a abordagem triangular proposta por Barbosa (2008) o processo de construção do autorretrato deu-se com a apresentação da artista brasileira Tarsila do Amaral, logo, questionei se alguém a conhecia, notei que poucos tinham conhecimento sobre ela, sendo assim, contei sua história apresentando as obras e principalmente o autorretrato, uma das produções mais famosas de Tarsila (Figura 5).

Figura 5 - Tarsila Amaral, "Autorretrato (Manteau Rouge)", 1923.



Fonte: enciclopédia Itaú Cultural de Arte e Cultura Brasileira.

Em seguida, apresentei meu autorretrato (Figura 6) afirmando que arte é uma possibilidade e que todos têm potencial de se autorretratar. Houve um estranhamento inicial, afinal, algumas crianças resumiam arte como algo padronizado, tanto que consideraram meu autorretrato engraçado, uma obra distante dos retratos padrão, fui questionada se o desenho foi realizado por uma criança, o estranhamento aumentou quando afirmei que havia desenhado da maneira como me enxergo e isso é arte.

Figura 6 - autorretrato da pesquisadora.



Fonte: Acervo da pesquisadora.

Retornando a realização do autorretrato, as crianças se sentiram livres de rótulos e percepções alheias ao iniciar a sua produção. Com a tinta produzida na aula anterior, cada criança foi convidada a realizar seu autorretrato e pintar. O resultado foi uma infinidade de obras incríveis e diferentes apontando a personalidade da criança, sua identidade e a forma como se enxerga no mundo.

Após os desenhos finalizados (Figura 7), houve uma exposição com todos os autorretratos, a diferença em cada criação chamou atenção das crianças que observavam e apontavam semelhanças e discrepâncias. Algumas crianças faziam questão de se aproximar da obra no intuito de sinalizar sua produção artística, foi um momento de enaltecimento e análise quanto aos autorretratos e o processo criativo vivenciado ao longo do projeto identidade.

Figura 7 - Autorretrato das crianças



Fonte: Acervo da pesquisadora

Ao se retratar diversas vezes e em épocas diferentes, incômodos e inseguranças dão lugar para o afeto e entendimento de que determinada característica é importante justamente por fazer parte da individualidade daquela criança. Partindo do pressuposto que o autorretrato tem sua potência, ele contribui fundamentalmente para a infância negra, dado que, durante anos os traços negros foram vistos como particularidades “exóticas”, uma fala e pensamento completamente racista disfarçado de elogio da estrutura branca.

Em contrapartida, é válido destacar o impacto do projeto nas crianças brancas, ao realizar o tom de pele e autorretrato há uma quebra de paradigmas e pré-conceitos enraizados, fruto de uma estrutura que limita o corpo negro. As propostas trabalhadas auxiliam no desenvolvimento da consciência racial colocando a criança branca no lugar de conhecimento acerca da diversidade. Dessa forma, seu posicionamento é moldado no exato momento que o repertório se amplia para as práticas antirracistas.

Educação antirracista e arte-educação desvelam caminhos além do campo de visão, para além da estrutura escolar, é a emancipação de conhecimentos e reconhecimentos (GOMES). Emancipação de si, da verdadeira identidade estabelecida na ancestralidade e diversidade. Em “O perigo da história única”, Adichie relembra que “A história sozinha cria estereótipos, e o problema com estereótipos é que não é que eles não são verdadeiros, mas que eles são incompletos. Eles fazem uma história se tornar a única história.” (Adichie, 2009, p, 14).

O fato de se retratar é também contar uma história, uma história esquecida ou contada de maneira errônea durante anos, uma história que durante anos inferiorizou e marginalizou o corpo negro. Acompanhar as crianças construindo uma relação saudável e amorosa com o corpo certamente foi uma das experiências mais significativas da minha vida.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

O presente trabalho evidencia a importância da arte-educação na infância negra e suas implicações na construção do olhar e autoestima da criança. Sendo essencial pesquisar acerca da infância negra e arte-educação, compartilhei a experiência dessa pesquisa participante e seus desdobramentos, que envolvem compreender que o ato de dialogar acerca da identidade negra positiva é histórico e ancestral. Noguera (2019) ressalta que: “Não é suficiente somente enxergar com o olhar de uma criança, mas, também ouvir, tatear, saborear e perceber os cheiros do mundo com a mesma curiosidade que as crianças possuem diante do que é ordinário e familiar. (NOGUERA, 2019, p.139)

Pesquisar acerca da infância negra e arte-educação é algo para além da observação, envolve tato, percepções, sentimentos e muito diálogo. Desse modo, compartilhar minhas vivências na escola pública foi uma maneira de expor quão potente pode e deve ser o olhar de uma criança que é respeitada, compreendida e acolhida em suas necessidades e angústias.

Entretanto, muitos são os desafios que permeiam o fazer pedagógico no chão da escola. Entendo que o primeiro desafio é ser um espaço de formação continuada para os professores, se atentando às questões atuais da sociedade e do mundo. O segundo desafio é o corpo pedagógico estar atento à identidade negra firmando o olhar sobre infâncias, cultura e todo o corpo escolar.

Nessa perspectiva, quando pensamos a escola como um espaço específico de formação, inserida num processo educativo bem mais amplo, encontramos mais do que currículos, disciplinas escolares, regimentos, normas, projetos, provas, testes e conteúdos. A escola pode ser considerada, então, como um dos espaços que interferem na construção da identidade negra. O olhar lançado sobre o negro e sua cultura, na escola, tanto pode valorizar identidades e diferenças quanto pode estigmatizá-las, discriminá-las, segregá-las e até mesmo negá-las. (GOMES, p. 171-172)

O terceiro desafio para mim é a representatividade, fazer dela uma prática no cotidiano e espaço escolar, em uma vivência que represente a criança negra, sua infância, seu corpo, sentimentos e estética. À vista disso, é

fundamental que o professor estude sobre infância, e o peso do racismo na estrutura social, e sobretudo na estrutura escolar.

Somos sujeitos corpóreos e usamos o nosso corpo como linguagem, como forma de comunicação. O que será que o aluno negro nos comunica por meio de seu corpo? Com a sua postura? Pela maneira como cuida do seu corpo? Como ele se apresenta esteticamente? Por outro lado, quais são as representações que nós, docentes, construímos desde a infância sobre o negro, seu corpo e sua estética? (GOMES, p.173)

O quarto desafio é a ignorância, compreendendo que estamos falando de pessoas que têm acesso à internet, é cabível enfatizar que um professor que não estuda sobre infância negra, racismo estrutural e maneiras de fazer arte no contexto da arte-educação se coloca no lugar de ignorância e insensatez por comodidade.

Diante aos fatos, pesquisar sobre infância negra, arte-educação e as possibilidades de propor a construção da identidade negra positiva e feliz, afirma-se que o ambiente escolar tem a função de propor práticas antirracistas, distanciando-se da visão colonial em relação à estética, corpo, arte e cultura.

Ubuntu, palavra de origem africana (zulu e xhosa do sul), significa “eu sou porque nós somos” ou “Eu sou porque tu és”, nos ensina a respeito da união, empatia, luta e resistência, termos quase sempre relacionados à educação. Educar é um lugar de luta, um lugar de desconforto, de anseios e desejos em melhorar, estudar, aprofundar-se, dialogar e expandir corpos e mentes.

Uma infância marcada por representatividade e esperança não se constrói sozinha, colocar a infância negra em destaque é uma escolha diária. Freire (2000) assegura que educação sozinha não transforma a sociedade, sem ela tampouco a sociedade muda. Levando ao contexto da educação antirracista, a sociedade só passa pelo processo de transformação quando o âmbito escolar rompe com a ideia de uma história e educação única.

Assim, apesar de compreender que o tema dessa monografia pode ser ainda mais aprofundado em estudos posteriores, e que a experiência apresentada é apenas uma possibilidade de trabalho, entre tantas que podem ser elaboradas, entendo que essa pesquisa atingiu seu objetivo de refletir sobre

a potencialidade da arte-educação na construção de uma educação antirracista, da identidade, ancestralidade e do local do corpo negro na escola.

Essa pesquisa busca provocar e convocar educadores, familiares, cuidadores, pesquisadores e gestores a pensar na educação antirracista como prática absoluta, distanciando-se do lugar de inabilidade. Além de evidenciar que a arte-educação é capaz de construir uma infância negra poderosa e decolonial.

REFERÊNCIAS

- ADICHIE, Chimamanda Ngozi. **O perigo de uma história única**. São Paulo: Companhia das Letras, 2009.
- ALMEIDA, Silvio. **Racismo Estrutural**. São Paulo: Sueli Carneiro; Pólen, 2019.
- BARBOSA, Ana Mae. **A imagem no ensino da arte: anos oitenta e novos tempos**. São Paulo: Perspectiva; Porto Alegre: Fundação IOCHPE, 1991.
- BARBOSA, A. M.; COUTINHO, R. G. (Org.). **Arte/educação como mediação cultural e social**. São Paulo: UNESP, 2009.
- BARBOSA, Ana Mae. **ABORDAGEM TRIANGULAR E O ENSINO DE ARTE NA EDUCAÇÃO INFANTIL**. 2022. Disponível em: https://ead.sesc.digital/cursos/course-v1:sescsaopaulo+c009+2022_abordagemtriangular/sobre. Acesso em: 15 setembro 2023.
- Base Nacional Comum Curricular**. Brasília-DF: MEC, 2017. Disponível em: <https://www.alex.pro.br/BNCC%20Arte.pdf>. Acesso em: 27 abr. 2023.
- BRASIL. **Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional**, LDB. 9394/1996. Acesso em: 27 abr. 2023.
- DAMIÃO, F. de J. **O desenho infantil e as relações étnico-raciais na educação infantil: uma discussão necessária?**. Série-Estudos - Periódico do Programa de Pós-Graduação em Educação da UCDB, [S. I.], n. 22, 2013. Disponível em: <https://serieucdb.emnuvens.com.br/serie-estudos/article/view/277>.
- EMICIDA - **AmarElo (Sample: Belchior - Sujeito de Sorte)** part. Majur e Pablo Vittar. Disponível em: <https://www.youtube.com/watch?v=PTDgP3BDPIU>
- FREIRE, Paulo. **Pedagogia do oprimido**. 42. ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2005. 213 p. ISBN 8521900058.
- FREIRE, Paulo. **Pedagogia da Indignação: Cartas Pedagógicas e Outros Escritos**. São Paulo: Editora UNESP, 2000
- FREIRE, Paulo. **Pedagogia da Autonomia: saberes necessários à prática educativa**. São Paulo. Editora Paz e Terra S/A, 1996.
- GIL, Antônio Carlos. **Como elaborar projetos de pesquisa**. São Paulo: Atlas, 1991.

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

GOMES, Nilma Lino. **Por uma educação democrática e antirracista**. [Entrevista concedida a Fundação Roberto Marinho]. Fundação Roberto Marinho, revista digital, outubro, 2022.

GOMES, N. L. Educação, identidade negra e formação de professores/as: um olhar sobre o corpo negro e o cabelo crespo . **Educação e Pesquisa**, [S. l.], v. 29, n. 1, p. 167-182, 2003. DOI: 10.1590/S1517-97022003000100012. Disponível em: <https://www.revistas.usp.br/ep/article/view/27905>. Acesso em: 24 out. 2023.

hooks, bell. **Ensinando Comunidade: uma pedagogia da esperança**. São Paulo: Elefante, 2021.

hooks, bell. **Ensinando a transgredir: a educação como prática da liberdade**. 2ª ed. Trad Marcelo Brandão Cipolla. São Paulo: WMFMartins Fontes, 2017.

LEÃO, Raimundo Matos de. A arte no espaço educativo. **Revista de Educação CEAP**, Salvador, a. 8, n.4, dez., fev., 2000.

NOGUERA, R. O poder da infância: espiritualidade e política em afroperspectiva. Momento - **Diálogos em Educação**, [S. l.], v. 28, n. 1, p. 127–142, 2019. DOI: 10.14295/momento.v28i1.8806. Disponível em: <https://periodicos.furg.br/momento/article/view/8806>.

NOGUERA, Renato; ALVES, Luciana Pires. Infâncias diante do racismo: teses para um bom combate. **Rev Educação e Realidade**, Porto Alegre, v.44., n.2, e.88632, 2019.

NUNES, Míghian; Sociologia da infância, raça e etnografia: Intersecções possíveis para o estudo das infâncias brasileiras. **Revista Eletrônica de Educação**, v. 9, n. 2, p. 413-440, 2015.

NOGUERA, Renato. **O que é uma educação antirracista?**. Papo de segunda, Rio de Janeiro: Globosat News Television, 2021.

OLIVEIRA, Izabel Lúcia Dos Santos; BRAGA, Andreлина Pelaes; PRADO, Cleidia Maria Nogueira. Participação da família no desenvolvimento da aprendizagem da criança. **Est. Cient. UNIFAP**, [S.l.], v. 7, n. 2, p. 33-44, 2017. ISSN 2179-1902. Disponível em: <https://periodicos.unifap.br/index.php/estacao/article/view/2325/izabelv7n2.pdf> . Acesso em: 19 maio 2023.

OLIVEIRA, Luiz Fernandes de e CANDAU, Vera Maria Ferrão. Pedagogia decolonial e educação antirracista e intercultural no Brasil. ;**Educ. Rev.** [online]. 2010, vol.26, n.01, pp.15-40. ISSN 0102-4698.

Porto Editora – epistemologia no Dicionário infopédia da Língua Portuguesa [em linha]. Porto: Porto Editora. [consult. 2023-09-17 23:26:28]. Disponível em <https://www.infopedia.pt/dicionarios/lingua-portuguesa/epistemologia>

SARZEDAS, Letícia Passos de Melo. **Criança Negra e Educação: um estudo etnográfico na escola**. 2007. 167f. Dissertação (Mestrado em Psicologia) – Faculdade de Ciências e Letras, Universidade Estadual Paulista, Assis, 2007.

TARSILA do Amaral. In: **ENCICLOPÉDIA Itaú Cultural de Arte e Cultura Brasileira**. São Paulo: Itaú Cultural, 2023. Disponível em: <http://enciclopedia.itaucultural.org.br/pessoa824/tarsila-do-amaral>. Acesso em: 2 de agosto de 2023. Verbetes da Enciclopédia. ISBN: 978-85-7979-060-7

TRINDADE, Azoilda Loretto da (org.). **Africanidades brasileiras e educação: salto para o futuro**. Rio de Janeiro: TV escola /MEC, 2013 Disponível em: <http://cdnbi.tvescola.org.br/resources/VMSResources/contents/document/publicationsSeries/1426109893818.pdf>.