

“EU SOU NEGRO LOIRO, E DAÍ NÉ!?” A COR DA PELE NA CONSTITUIÇÃO DAS IDENTIDADES INFANTIS

*Leni Vieira Dornelles¹
Stéfani de Aguiar Vieira²*

Resumo - A partir dos Estudos das Infâncias e dos Estudos Culturais o trabalho, intitulado: *“Eu sou negro loiro, e daí né!?”*. *A cor da pele na constituição das identidades infantis*, foi realizada em uma Escola da Rede Privada de Porto Alegre com um grupo de vinte e nove crianças entre cinco a sete anos. A pesquisa busca entender como as crianças (re)constroem suas identidades e se a cor da pele se relaciona com tal produção. Traça uma metodologia de investigação que se volta para as crianças, fundamentando-se na etnografia pós-crítica de pesquisa com crianças, visa dar vez e voz a essas, como sujeitos ativos e imperativos na pesquisa. Utiliza conceitos como: identidade/diferença; infâncias; cor/raça para dar potência ao estudo, bem como de autores como Silva (2000), Skliar (2003), Dornelles (2005), Kaecher (2006 e 2013), Vieira (2015), dentre outros. Através da literatura infantil com temática afro-brasileira e diferenças aliada a inserção de materiais gráfico-plásticos propicia às crianças outras formas de ver-se enquanto branco, negro, mestiço, mulato, etc. Atenta que as infâncias são múltiplas e mostra nesta investigação que assim também são as formas como as crianças se veem e veem seus colegas, sobre suas raças – cores de peles. Convida crianças e professores a pensar e questionar o que vemos, assistimos ou falamos sobre a cor de pele, a problematizarem em seus espaços de sala de aula as questões relacionadas a cor da pele, identidades e diferenças, entendendo que esse tema só esta distante de quem não consegue olhar ao seu redor como mostram as crianças da pesquisa.

Palavras-chave: Infâncias. Pesquisa com crianças. Cor de pele/raça. Identidade/diferença.

1 DA PELE DE LEITE AO MARROM BOMBOM - SOMOS TODOS SUJEITOS DESTA PESQUISA

Este estudo, para além de uma análise de imagens e de artefatos culturais ligados à infância, foi realizado na forma de uma investigação constituída por projetos de intervenção, em encontros semanais, de março a novembro do ano 2014, realizados em uma Escola da Rede Privada, localizada na zona Leste de Porto Alegre com um grupo de 29 crianças entre 5 a 7 anos.

Nos encontros iniciais com as crianças, no período de adaptação para ambos os lados, propôs-se a turma que em uma folha A3, mostrassem a si. Algumas revistas, tesouras e colas, cestas de giz de cera e colas coloridas foram distribuídas para cada grupo de

¹ Doutora em Educação pela Universidade Federal do Rio Grande do Sul - UFRGS. Professora do Programa de Pós-Graduação em Educação da UFRGS. Membro do Grupo de Estudos em Educação Infantil - GEIN/UFRGS. E-mail: lvdornelles@gmail.com.

² Graduada em Pedagogia pela Universidade Federal do Rio Grande do Sul - UFRGS. Professora do Colégio Associação Cristã de Moços. E-mail: stefani.av@hotmail.com.

crianças. Com exceção de dois alunos, os outros, para falar de si trouxeram suas famílias e eles no centro do desenho, além disso, observou-se a predominância da cor salmão nos trabalhos, ao se olhar os mesmos e ao se olhar para a turma, apresentava-se uma clara dicotomia entre o que eram e o como se apresentavam em suas produções. Após as apresentações de seus desenhos, as crianças estavam felizes de dizer sobre si.

Contar sobre suas produções e preferências fez com que se sentissem “valorizados”. Mas de pronto percebeu-se que esse seria um dos fios condutores da investigação com as crianças, ou seja, como elas representavam a si mesmas, entendiam a si mesmas, falavam de si mesmas. Daí sairia à pesquisa com crianças e suas cores coradas.

Observou-se nos momentos mais livres fazendo uso de: livros, jogos e desenhos, que o tema cor de pele atravessava as conversas, quando Miguel (6 anos), afirmava ao seu colega: “me passa o cor de pele, Calebe?”. Calebe é um aluno mestiço, que prontamente revirou seu estojo, retirou o lápis de cor salmão e entregou a seu amigo.

Naquele momento usou-se um daqueles lápis e em frente da sala, solicitou-se a atenção dos alunos para se começar a conversa, perguntando-lhes: Que cor é essa? Em coro responderam: “Cor de pele”. Indagou-se: “Vocês tem certeza? Essa é a cor da pele de quem?”. Esta conversa com as crianças nos faz pensar naquilo que ensina Kohan (2010, p. 131), quando aponta sobre as aprendizagens e os modos de aprender das crianças afirmando que: “a escola deveria estar mais atenta a deixar que a infância se faça a si própria em vez de pretender fazer da infância algo predeterminado, diferente do que ela é”. Seria mais fácil ter deixado de lado essa discussão, teria sido menos evocativo, afinal as crianças falam tanto, a todo o momento, assim, teria sido mais uma a adotar uma postura adultocêntrica, minimizando e calando o pensar infantil, deixando a conversa para quando crescessem. Entretanto, esta experiência mostrou que ao se colocar o lápis ao lado da mão da pesquisadora e passando por todos os grupos, colocando o lápis próximo à mão e depois ao rosto de cada um, até encontrar a de Valenthiny, aluna com a cor de pele bem rosada, que sim, se assemelha a cor do lápis salmão. Então se descobriu, que entre nós de todas as trinta pessoas, somente uma colega tinha, de fato, aquela cor. Tal intervenção possibilitou que se passasse a ter uma nova combinação, quando nos referíssemos as cores dos lápis e entramos em consenso, sobre o lápis chamar-se salmão, rosa claro, mas não “cor de pele”, afinal como disse Anne (5 anos): “Eu nunca tinha percebido tanta cor diferente numa sala só”.

Desse modo, esse texto pode vir a colaborar com as discussões que versam sobre raça e cor de pele na Educação Infantil, na medida em que, seus dados principais são

constituídos pelas crianças do presente.

Para tratar dessas diferenças identitárias, o presente estudo não quer entender a construção das identidades das crianças a partir de passado, e sim do agora, pois o agora também é história, também nos é memória, também nos é experiência. Pois o passado que habita as escolas está submetido ao imperativo do eurocentrismo, ou seja, muitas vezes, em sala de aula, não se propicia às crianças um pertencimento histórico de modo afirmativo, com relação às suas raças. Para muitas crianças, no que se refere às questões raciais, ser negro é ainda ser escravo. Vimos mostrando às crianças que ser branco, é ser forte e bonito, ser branco é ter a cor de pele, é pertencer a um grupo que é escravo.

2 IDENTIDADES E DIFERENÇAS

No cotidiano, principalmente da Educação Infantil, observa-se que existem muitas identidades e por isso múltiplas diferenças. No entanto, ao transitar por esse lugar de infância, é fácil perceber que os discursos sobre as diferenças se dão ao olhar o outro e nunca a si mesmo. As diferenças estão ligadas, na maioria dos casos, a estranhezas sobre as “minorias”, que na maioria ganhou essa classificação não pelas questões quantitativas, mas por afastar-se dos estereótipos eurocêntricos cristalizados e arraigados no cerne de uma sociedade que não é convidada a pensar sobre esses dogmas. Podemos perceber que em publicações, sejam elas impressas ou televisivas, as diferenças vêm sendo apresentadas de forma estereotipada, na maioria dos casos relacionando as diferenças com a negritude e as deficiências físicas e mentais.

A cultura visual, amplamente divulgada, acaba por reforçar os estereótipos de que ser negro, ter outra cor que não a cor de pele: bege salmão, branca - é destoar, é ser “o diferente” e nesse caso, o diferente, o esquisito, o estranho. Percebe-se, com esta investigação o quanto esse tema ainda se mostra de forma camuflada, preconceituosa ou mesmo invisibilizada, entre os alunos pesquisados, como a fala de Emanuelle³ (6 anos): “Eu não pedi pra ser preta, eu queria ser igual a todo mundo”. Pergunta-se, de que igualdade a aluna está falando? O que a faz se pensar deste modo? De quantos lugares ela escuta que ter a pele de sua cor é ter a cor de sujeira? Uma criança pode se gostar, se os outros lhe dizem de muitos lugares que tem a cor errada?

Para dar conta dessas indagações, buscou-se os conceitos de identidade e diferença calcada nos estudos de Silva (2000) e Skliar (2003). Concorda-se com Skliar quando afirma

³ Optou-se juntamente com as crianças, após a assinatura das mesmas, no Termo de Consentimento que todos os nomes aqui apresentados, são nomes escolhidos por elas.

que:

O outro é um outro que não queremos ser, que odiamos e maltratamos, mas que o utilizamos para fazer da nossa identidade algo mais confiável, estável, seguro; é um outro que tende a produzir uma sensação de alívio diante da sua invocação (...) é um jogo – doloroso e trágico- de presença e ausências. (SKLIAR, 2003, p. 121)

E ainda, tomam-se como base os estudos realizados por Hall (2000) e de Woodward (2000), para estes a identidade é construída na relação com a diferença, ou seja, as representações e culturas ocidentais foram historicamente construídas a partir de uma lógica binária de oposição e de correlação: bem/mal; branco/negro; bonito/feio; gordo/magro. O sujeito só é a partir daquilo que ele não tem daquilo que ele não é. De tal modo essa dualidade imbrica em uma hierarquização, tendo em vista que, num sistema de classificação e seriação, sempre existe a figura dominante, e é a partir desse que exerce a figura a referência de identidade que se produz a ideia do “normal” ou do “anormal”. Assim, sendo que o outro, quando comparado, será visto como desviante, o errado, o anormal, o estranho.

Também de acordo com os autores Hall (2000) Woodward (2000) as diferenças não são biológicas, naturais dos sujeitos, e, sim, efeitos de certas formas de representar sua materialidade, de “vê-la”, o que acaba por produzir as hierarquias sociais. Assim, identidade e diferença são interdependentes uma vez que a definição de identidade depende de forma fundamental da diferença, daquilo que é ou não é. Contudo, não passa de uma ação de poder a fim de categorizar, diferenciar, distinguir, pois assim percebe-se quem pertence ou não a norma. Aqui nesta investigação seria: quem ter a cor da pele certa?

Percebe-se como latente a necessidade de abordar com os alunos esses assuntos, que são, muitas vezes, ignorados nos artefatos culturais infantis, nas mídias, e geralmente na escola, principalmente a infantil. Essa ausência é carregada, frequentemente de preconceitos e concepções de que a “anormalidade” (o desvio da maioria) é menor, pior, inferior e precisa ser corrigida, tratada, normalizada. É o que se apresenta no diálogo entre Miguel (6 anos) e Jady (6 anos):

- Miguel (olho claro): Essa borracha é minha;
- Jady (olho escuro): Não é não, tu não sabe ver que é minha;
- Miguel: Eu sei ver, tu que não vê que tem esse olho aí (olho escuro).

“Esse olho aí”, a que Miguel se referiu, é um olho negro de uma menina negra. Em sua assertiva, Miguel já declara sua concepção sobre diferença, para ele existe uma cor de olho que vê melhor, ou seja, o que é claro. Ele se auto afirma, tentando minimizar a identidade de seu colega, identidade que não é composta pelo físico, mas principalmente

construída socialmente em todas as nossas relações. Segundo Silva (2000, p. 13): “A identidade e a diferença têm que ser ativamente produzidas. [...] Somos nós que as fabricamos, no contexto de relações culturais e sociais. A identidade e a diferença são criações sociais e culturais”.

Tais falas ajudam a perceber como as crianças funcionam nesse processo de subjetivação social e cultural, como afirma o autor, como elas se relacionam com as diferenças, como elas enxergam a si mesmas e o outro. Assim percebe-se como as crianças pesquisadas, se fazem visíveis e constroem suas identidades ao olharem-se. Entre eles, percebem semelhanças e diferenças. Assim, atenta-se que estas identidades infantis se constituem de formas múltiplas, heterogêneas, mutáveis, ou seja, não é possível pensar em uma só forma de identidade na infância, um só modo de infância, constituída por um determinado grupo de características, com sequência fixa de acontecimentos e constantes felicidades. As infâncias que constituem essa investigação refletem essas características, não é possível concebê-las como um período ingênuo, passivo, como também não é possível lidar com uma noção única.

Dentro da sala de aula depara-se com as mais plurais infâncias, constituídas de famílias, de mãe, pai, avô e avó entre tantas outras configurações possível, não só em sua fenotípiã, mas também, no que tange a essa investigação, suas cores de peles, famílias coloridas e não somente de uma única cor, como apregoam muitos dos artefatos culturais infantis que circular na mídia e também dentro do espaço escolar.

Ao pensar sobre as infâncias, concorda-se com Dornelles (2005, p. 12) esta é “produto de uma trama histórica e social na qual o adulto que com ela convive busca capturá-la através da produção de saberes e poderes com vistas a seu gerenciamento”. Nessa pesquisa, questionam-se as crianças, acerca da produção de suas identidades e de que maneira, suas cores de peles estão imbricadas nessas construções. Como elas se veem se (re) interpretam, enxergam seus colegas, sua família. Assim ao pensar infância, concorda-se como Dornelles e Bujes (2012, p. 5),

O que nos interessa, ao pensar a infância, não é o absolutamente inusitado, o radicalmente original, mas a possibilidade de apontar novas formas de problematizar o já sabido e, quem sabe, encontrar caminhos insuspeitados para fazer frente às nossas inquietações no que diz respeito às relações que estabelecemos com as crianças.

De tal modo, não é objetivo dessa pesquisa julgar positiva ou negativamente a forma como as crianças lidam com suas identidades e diferenças, mas perceber as formas como essas se relacionam entre si e ouvi-las acerca da temática proposta. Possibilitar que se expressem,

contem, desenhem, cantem, falem de si e do outro para outrar-se e respeitar esse outro. Elas são parceiras desta pesquisa - e aceitaram ser – autores da mesma, visto que se acredita que ser criança em uma pesquisa com crianças, não é se submeter à voz adulta, não ser visível, mas sim que as crianças podem falar sobre seus mundos, suas experiências, seus saberes. Segundo Sarmiento (2009, p. 16), “O desenvolvimento de novas reflexões sobre a infância contemporânea está profundamente associado à mudança do estatuto das crianças no mundo de hoje”.

Não só pelas mídias, mas de muitas formas, somos representados enquanto sujeitos, as pesquisas de massas, é um método expressivo desta representação. Este artigo pretende realizar uma reflexão acerca destas a cerca da temática - cor de pele. Algumas das crianças da investigação foram questionadas por um pesquisador, a cerca de suas cores de peles, e ali, de pronto foram aferidos e feridos, pois todos afirmaram ao pesquisador, dentro do leque apresentado (branca, preta, amarela, parda e indígena) ter a cor branca. As pesquisas a cerca da temática da cor/raça começaram em 1998 (cf. OSÓRIO, 2003).⁴ Tomar a cor como sinônimo de raça não é exatamente uma novidade na sociedade brasileira: em alguma medida, vivemos em uma sociedade onde negro “é” quem negro “parece”, negro “é quem tem cabelo ruim”. E parecer significa, acima de tudo, observar, ver, definir (cf. KAERCHER, 2013). A cor, no Brasil, é intrínseca ao conceito de raça e cria uma nuance local, diversa e única, que coloca as questões raciais brasileira em um lugar singular e inusitado. Não cabe espaço aqui para a prepotência ufanista, de fato não somos o único país do mundo que usa a imagem, o visível, a cor da pele para compreender a mestiçagem e vê nessa o fio condutor para as hierarquizações - “a norma”. Em nosso cotidiano, a todo o tempo estamos estabelecendo barreiras visíveis. E que barreira é essa? A cor da pele que, muitas vezes, atua como mecanismo de segregação e delimitação do “grau de mestiçagem”.

Os dados populacionais do censo do IBGE em 2000 apontam que a população brasileira se compõe em 51% de brancos e 49% de não brancos (negros, pardos, indígenas, mestiços, etc.). Contudo, observa-se a ausência de figuras negras, principalmente as “positivadas”, nos desenhos animados, artigos infantis, propagandas, etc.. Quando, ocasionalmente, aparecem, personagens negros ou esses são “branqueados” (com a pele pouco escura, sem traços marcantes de negritude: nariz e boca finos) ou estão segregados com seus “semelhantes” (famílias em que todos os membros são negros ou grupos de amigos negros), a princesa negra não poderia ter outro príncipe que não negro, afinal nossas famílias também, são assim, unicolor, sem misturas? Não parece ser o que muitas vezes encontramos nos artefatos culturais infantis que chegam às crianças, como se observa abaixo:

4 Ver: Osório, Rafael Guerreiro, 2003.

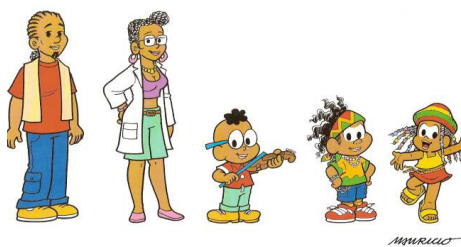


Figura 1 - Segregação dos negros⁵



Figura 2 - Segregação e branqueamento⁶



Figura 3 - Ausência de traços marcantes da negritude: Branqueamento⁷

De algum modo, as imagens ensinam nosso olhar, e estes artefatos culturais, o educam e contribuem para que as crianças constituam seus modos de ver, ser, ler, elaborar imagens, perspectivas, de pensar, imaginar e fabular. Cunha (2005) chamou de ‘Pedagogias da Visualidade’ estes processos educativos pela imagem. Segundo a autora, “estas formas de ensinar são visíveis em suas materialidades ostensivamente expostas e ocultam aquilo que elas ensinam no (in)visível: Significados, valores, inclusões e exclusões, desigualdades sociais e relações de poder” (CUNHA, 2005, p. 10).

Desse modo, perguntas-se: de onde vem à ideia de que o lápis salmão é “o lápis cor de pele, de que lugar Jady (6 anos) já dizia: “Essa minha cor é cor de sujeira””? O que nos remete a Louro (1999, p. 14), quando questiona: quais os significados que nesse momento e nessa cultura estão sendo atribuídos a tal marca e tal aparência?

Observa-se que, muitos artefatos produzidos para as crianças vêm, de algum modo, optando pelo segregamento. Por um lado, a totalidade da família (pai, mãe e filhos) é composta por negros. De outro, os personagens apenas tem a tonalidade de suas peles adulteradas, branqueadas, sem resquício de nenhuma outra característica de negritude. Muitas dessas imagens (sejam em desenhos, filmes, produtos) reforçam a ideia de que os diferentes devem se relacionar com seus semelhantes, evitando a “contaminação” da normalidade.

Percebe-se que além das questões sobre cor de pele não estarem sendo vistas ou mostradas elas não estão, na maioria das vezes, sendo pensadas dentro dos espaços educativos das crianças. Quando apresentadas, muitas vezes seus personagens são inferiorizados, que não tem relevância para muitos, mesmo para os pais das crianças. No início da pesquisa um dos pais, ao ser perguntado sobre o consentimento de seu filho para participar da investigação, questiona: “Tu não acha que isso é fazer muita polêmica com crianças?” e outra disse em tom de insatisfação: “se tu não tivesse falado ela nunca tinha pensado sobre isso”. A manifestação desse pai elucida as falas iniciais dos pesquisados, mas também alertam para a importância da temática, da discussão em sala com pequenos, pois essas, mesmo que contrárias, mostraram que pensar sobre a cor de pele reverberou

⁵ <http://daluzinhaavlis.blogspot.com.br/2011/11/comemorando-tambem-o-dia-consciencia.html>

⁶ <https://s-media-cache-ak0.pinimg.com/236x/08/1c/1c/081c1c7564ec10a1bec3fd02d8196c15.jpg>

⁷ <http://www.todocoleccion.net/barbie>

nas crianças e em suas famílias, fez com que elas quisessem falar, pensar sobre, questionar, problematizar, não só nos momentos de pesquisa, mas fora do espaço escolar. Tais enunciados ajudam a perceber como as crianças funcionam nesse processo de constituição de sua subjetivação, de produção de um modo de ser sujeito, como essas se relacionam com as diferenças, produzem suas identidades, enxergam a si mesmas e o outro.

3 A COR DE UM ESTUDO: A PESQUISA COM CRIANÇAS E AÇÃO DE INVESTIGAR

Os processos de investigação devem recorrer inevitavelmente a dinâmicas, procedimentos e etapas tão singulares quanto o estudo proposto pelo pesquisador. A cada pesquisa far-se-á necessária uma metodologia distinta. A epistemologia, a partir do campo teórico existente, os procedimentos, como maneira de “delimitar” o caminho a ser percorrido e os aspectos de formatação da pesquisa, como regras de apresentação e escrita do texto; são os três eixos fundamentais que compõem os métodos de investigação.

Sendo assim, para o presente estudo com caráter investigativo, opto pela metodologia qualitativa, que se pauta na perspectiva da sociologia compreensiva (Max Weber) que se investe na equidade desses papéis, visto que, nessa perspectiva a pesquisa se constrói dentro do universo das singularidades. Utiliza-se como modo de investigação, intrínseca a metodologia qualitativa, a pesquisa com crianças, a etnografia pós-crítica com crianças conforme os estudos de Dornelles e Lima (2014). Concorda-se com as autoras quando apontam que ao se pensar em realizar a pesquisa com crianças é necessário entender que:

No campo das aproximações que estamos aqui a propor, a metodologia entendida como uma etnografia pós-crítica de pesquisa com crianças, nos apresenta como possibilidade um certo modo de questionar, averiguar, investigar, formular perguntas, manter olhos e ouvidos atentos, olhar de dentro e de perto, ser capaz de formular questões que possibilitem-nos construir problemas de pesquisa que sejam passíveis de articulação com as ferramentas teóricas que lhes dão suporte. Criar modos de investigação que não tem um caminho certo, contínuo, linear e seguro para ser percorrido, mas que se funda em sua descontinuidade por ela se deixa desenhar, compor um conjunto os quais “os procedimentos de coleta de informações – que, em congruência com a própria teorização, preferimos chamar de “produção” de informação – [...] e de estratégia de descrição e análise” (DORNELLES; LIMA, no prelo).

A partir destas reflexões é bem verdade que, organizar e estruturar a metodologia de uma pesquisa com crianças não é uma tarefa fácil, pois se trata de um tema novo dentro da educação de crianças e que busca romper com as metodologias que emergem de uma visão adultocêntrica e para tentar ultrapassá-la, busca-se a criança como efetivo participante da pesquisa.

A pesquisa com crianças permite uma maior aproximação do pesquisador com as crianças que participam da construção da pesquisa. As crianças, entendidas nessa perspectiva, não são apenas o objeto de observação e análise do pesquisador, é a manifestação de suas falas, seus olhares, os seus modos de expressarem através de seus desenhos, pinturas, fotografias, etc. que nos dizem o

que querem o que gostam ou não, que passam a invadir o texto de nossas pesquisas. Elas, que constituíram essa investigação, do título ao último ponto final, escolheram também ter seus rostos expostos. Camilly, ao conversarmos sobre o que era uma pesquisa disse: “A gente precisa aparecer” e Vinicius completou: “Sem o nosso rosto não adianta nada”. Dessa forma, essas são as crianças, os sujeitos singulares que permeia a pesquisa aqui descrita e assim muitas delas se representam.



Emanuelle - 7 anos



Camilly - 5 anos



Guilherme - 6 anos



Maria Aguirre - 6 anos



Maria Pedroso - 7 anos



Jady Sofia - 6anos



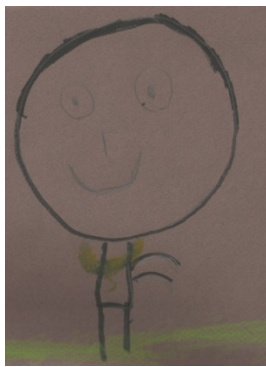
Miguel - 6 anos



Chelsea - 7 anos



Jullya - 7 anos



Calebe - 6 anos

Fonte: Arquivo pessoal

A pesquisa aqui apresentada fez uso de diferentes artefatos para se aproximar das crianças como: livros infantis, fotografias; materiais gráfico-plásticos como: papeis de

diferentes tamanhos, cores e gramaturas, tintas, lápis de cores entre outros.

Compôs a materialidade desta metodologia o inseparável caderno de campo, em que foi registrado o que emergiu das crianças. Anotou-se, descreveu-se “o que se escuta, o que se vê, os silêncios, os ruídos, as vozes, os modos de participar das crianças” (DORNELLES e LIMA, 2014, s/p). Ao optar pela pesquisa com crianças foi preciso estar atenta ao dinamismo que tal tarefa impunha, ou seja, “ler nas estrelinhas”, entender e permitir que, de fato, as crianças são o movimento e o corpo da pesquisa. Ainda considera-se importante trazer a discussão que, desde o momento que se iniciou a pesquisa, procurou-se a todo tempo capturar seus olhares, falas, pensar proposições, bem como pensar na posição, enquanto pesquisadora tomava-se nessa pesquisa, para fazer então um deslocamento constante entre o pesquisador e a criança.

Assim, entende-se que o pesquisar com crianças, não significa escolher frases para adentrar a investigação ou para além da aproximação entre a criança e o pesquisador, a pesquisa com crianças se dá no ato da alteridade entre ambos, é preciso criar laços de confiança e, principalmente de ética.

O grande desafio desta pesquisa com crianças, é o de criar caminhos investigativos antes tão claramente traçados por investigações que tratavam sobre crianças. Contudo achar meios de junto com as crianças investigar sobre cor de pele, foi se dando aos poucos, na medida em que as crianças foram se tornando cúmplices de nossas descobertas, tais como passo a descrever, ou seja, como se deram os encontros da pesquisa em uma ruidosa sala de aula com crianças.

4 ENCONTROS CORADOS

Para dar conta da metodologia de pesquisa escolheu-se entre uma gama enorme de materiais como os livros de literatura infantil⁸, além de músicas e materiais gráfico-plásticos, muitos deles, que não cabem nesse artigo, serviu para estruturar a pesquisa, ampliar o repertório imagético e gráfico das crianças, a fim de ouvi-las, dialogar com elas, entender seus mais diversos modos de agir e pensar sobre a cor de pele.

Junto aos livros, levou-se para o grupo, materiais gráficos-plásticos. Apresentados em seis quites, números de grupos da sala de aula, que foram identificados como “Quite colorante”, cada quite continha papéis cores de peles, lápis cores de peles, gizes cores de peles, tintas cores de peles e cartela de cores - aquelas de tintas - cores de peles (figura 8).

8 Obax (2010); Cabelos de Lelê (2012); Que cor é a minha cor? (2006)

Cada grupo ganhou o seu quite e pouco a pouco, com o desenrolar dos encontros fomos utilizando e descobrindo os materiais.



Figura 4- Tintas, folhas...
Fonte: Arquivo pessoal

Cabe trazer ao leitor o porquê da opção pela literatura infantil, pois concorda-se com Dallazen e Kaerscher (2013), quando trazem ao leitor o conceito de Literatura Libertina, ou seja, "aquela que escapa do controle e se vai, aguçando sentidos, suspiros, desejos. (...) reinventando a obra. (...) um exercício de liberdade pedagógica: ler vivendo, viver lendo" (DALLAZEN E KAERSCHER, 2013, p. 33). Dessa maneira, por acreditar que a literatura evoca as mais distintas emoções e através dela se podem trazer com perspicácia as mais diversas temáticas para a sala de aula optou-se por sua utilização. Assim como a literatura os materiais gráfico-plásticos auxiliam em outras formas de expressão.



Figura 5 - Emanuelle e a sua representação com as tintas cores de



Figura 6 - Chelsea



Figura 7 - Obax

5 MAS AFINAL, QUEM DIZ A COR QUE A GENTE TEM?

Ao iniciar esta pesquisa, pretendia-se atentar ao como as crianças constituem suas identidades e se a cor da pele captura tal construção. Percebeu-se que sim, a cor de pele captura um modo de se ter uma cor, uma raça. No entanto tornou-se perceptível que muitas vezes as crianças estão construindo identidades que se distanciam da imagem que veem no espelho, essa identidade esta muito mais capturada com o que vivenciam em seus cotidianos, através dos programas de televisão, dos livros de história, dos bonecos e brincadeiras, do como funcionam seus pais e professores, e que elas também capturam umas as outras em suas relações entre seus pares, com seus familiares, com seu entorno. Quando se retomou as discussões e na medida em que essas foram sendo apresentadas das mais diferentes maneiras, as crianças começaram a aproximar-se das imagens das crianças negras, primeiro como uma criança da rua, depois essas já estavam em sua família e por fim eram elas mesmas. Reconhecida por um olhar que agora se vê. Sobre esse olhar a si e ao outro, Larrosa (1998) nos ensina que

se, por acaso, só se por acaso, transformando algo de nós mesmos, algo de nosso lá-dentro, pudéssemos transformar algo desse outro, de nosso lá-fora, que nos faz sentir o outro, negando-o em nós-outros. Se por acaso, só... se... por... acaso (p. 192, grifos do autor).

Através da pesquisa realizada pode-se perceber que por meio das nossas práticas, enquanto docentes, podemos também contribuir para que essas relações entre “os diferentes” possam ser construídas com base no respeito, que essas relações possam se estabelecer de formas amigáveis, humanas, permitindo que o eu e o outro sejamos do nosso jeito, tendo a cor que tivermos e não nos envergonharmos por isso. No entanto, podemos sair cada manhã e desfazer com nossas práticas esse outro que, entre todos, temos feito e, desconstruindo-o, encontrar-nos com o si e o outro. Acredita-se que a investigação aqui apresentada possa contribuir para que esse pensamento se afirme ainda mais dentro de todos nós. Pensar de uma outra forma, olhar e re-olhar, desconstruir para construir de uma outra maneira, não melhor nem pior, apenas fazendo de um outro jeito, possibilitando outras conclusões, outras metáforas a serem construídas ao longo do caminho.

Ao se eleger para o artigo a concepção de infâncias eleger-se também uma metodologia que se tornou na pesquisa, leve para quem pesquisa e para as crianças, justamente por acreditar que as crianças podem falar sobre seus mundos, suas experiências, seus saberes.

As crianças afirmaram, ao longo da investigação, sobre suas verdades, pois não somos nós, os adultos, que podemos nomeá-la, classificá-la, categorizar essas infâncias

múltiplas que se apresentam para nós a todo instante nos mais variados contextos, pois, segundo Larrosa (1998, p. 83), “A verdade da infância não está no que dizemos dela, mas no que ela nos diz no próprio acontecimento de sua aparição entre nós como algo novo”.

Aprende-se com Skliar (2003) por entender que não se chega a lugar nenhum, mas contribui-se para que muitos outros comecem. Comecem a pensar e questionar o que vemos, assistimos ou falamos sobre a cor de pele. Comecem a problematizar dentro de sala de aula as questões relacionadas a cor da pele, as identidades e diferenças, pois esse tema só esta distante de quem não consegue olhar ao seu redor. Que comecem a

continuar desalinados, desencaixados, surpresos, para não continuar acreditando que nosso tempo, nosso espaço, nossa cultura, nossa língua, nossa mesmidade significam todo o tempo, todo o espaço, toda a cultura, toda a língua, toda a humanidade (SKLIAR, 2003, p.13).

De tal modo, pensar e problematizar a cerca da cor da pele em meio a crianças nos remete a uma educação que compreenda e possibilite as particularidades dos sujeitos – esse fluxo se ramifica em um afluente – que se divide em inúmeros outros, compostos por estudos aprofundados sobre as relações os artefatos culturais, preconceito, racismo, infâncias múltiplas dentre outros. Esses novos afluentes, mesmo que tenham um fluxo com menor volume de água e desacelerado se comparado ao fluxo principal, encontram-se novamente no caminho de volta, e voltam a vertente inicial, e crianças e pesquisadores sempre voltam. Descobriu-se com as crianças que: “Eu sou negro loiro, e daí né!?”. A cor da pele na constituição das identidades infantis não mais importa nesse grupo, pois dele não se tira respostas, mas sim novas perguntas, novos questionamentos.

"I am fair black, so what?" Skin color in the development of children's identities

Abstract - From the childhoods of Studies and Cultural Studies work, titled: : "I am fair black, so what!? Skin color in the development of children's identities", that was held in a Private School Network in Porto Alegre with a group of twenty-nine children between five and seven years. The research aims to understand how children (re) construct their identities and if their skin color is related to such production. It traces a research methodology that applies to children, basing on the research of post-critical ethnography with children and aims to give time and voice to these as active subjects and requirements in the research. It uses concepts such as identity / difference; childhood; color / race to give power to such a study, as well as writers like Silva (2000), Skliar (2003), Dornelles (2005), Kaecher (2006 and 2013), Vieira (2015), amongst others. Through children's literature with african-Brazilian themes and differences together with the inclusion of graphic-plastic materials and provides to children other ways to be seen as white, black, mestiço, mulatto, etc. Aware that the childhoods are multiple and this research shows that so do the ways in which children see themselves and see their colleagues on their race - skin colors. It invites children and teachers to think and question what we see, watch or talk about the color of skin, problematize in their

classroom space issues related to skin color, identities and differences, understanding that this issue is only far from those who cannot see around as show the children in this research.

Keywords: Childhoods. Research with children. Skin color/race. Identity/difference.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

CUNHA, Susana Rangel Vieira da. Cenários da educação infantil. In: **Educação & Realidade**, Porto Alegre, n. 30, v. 2, p. 165-185, jul./dez. 2005a.

DORNELLES, Leni V.; BUJES, Maria Isabel E. (Orgs.). **Educação e Infância na era da informação**. Porto Alegre: Mediação, 2012.

_____; LIMA, Patrícia. Sobre a produção dos infantis e os (im)pensáveis percursos da pesquisa com crianças. In: DORNELLES, Leni Vieira; MARTINS FILHO, Altino. **Crianças (entre)lugares: pesquisa, família, escola**. (2014, no prelo).

IBGE. **Indicadores sociais Mínimos**. 2013. Disponível em: <http://www.ibge.gov.br/home/estatistica/populacao/condicaoodevida/indicadoresminimos/conceitos.shtm>. Acessado em 23 de Outubro de 2014.

KOHAN, Walter O. Vida e Morte da Infância, entre o Humano e o Inumano. In: **Revista Educação e Realidade**. Porto Alegre: FAGED/UFRGS, 35(3), p. 125-138, set./dez., 2010.

KAERCHER, Gládis Elise Pereira da Silva. **Parecer descritivo para a pré-banca de conclusão de curso do Trabalho de Conclusão “Esconde/Mostra: onde está a diferença no ensino da arte?”**. 2013.

LARROSA, Jorge e LARA, Núria Pérez de. (orgs.). **Imagens do outro**. Petrópolis: Vozes, 1998

SARMENTO, Manuel Jacinto. Sociologia da Infância: correntes e confluências. In: _____. GOUVEA, Maria Cristina Soares de. (Orgs.). **Estudos da Infância: educação e práticas sociais**. Petrópolis: Vozes, p. 17-39, 2009.

SILVA, Tomás T. **Documentos de Identidade: uma introdução às teorias do currículo**. 3. ed. Belo Horizonte: Autêntica, 2011.

SKLIAR, Carlos. **Pedagogia (improvável) da diferença: e se o outro não estivesse aí?** Rio de Janeiro: DP&A, 2003.

WOODWARD, Kathryn. Identidade e diferença: uma introdução teórica e conceitual. In: Tomaz Tadeu da Silva (Org). **Identidade e diferença: a perspectiva dos Estudos Culturais**. Petrópolis: Vozes, 2000.