



BRINCADEIRAS ATLÂNTICAS

ATLANTIC PLAYS

JUEGOS ATLÁNTICOS

André Luis Silva Vieira

Faculdade de Educação da Universidade de São Paulo (FEUSP)

Secretaria Municipal de Educação de São Paulo (SME-SP)

INTRODUÇÃO

Imprescindível que nenhuma forma de vida em uma sociedade das diferenças, os corpos, os gestos, os códigos e as culturas sejam negligenciadas e silenciadas. As ações pedagógicas antirracistas nos fazem acreditar que é possível uma educação que dialogue com as diferenças, “minimizando danos”¹ a partir de um currículo menos colonizado.

O projeto ora apresentado foi realizado em uma escola da rede municipal de ensino da cidade de São Paulo, localizada na zona sul da cidade. Realizado em uma turma do 2º ano do Ensino Fundamental I, na qual a maioria das/dos estudantes eram de cor preta e parda. Apoiados pela lei 10.639/2013, começo com alguns questionamentos a fim e racializar o debate sobre as brincadeiras infantis. Começamos com discussões estéticas e passamos a falar de brincadeiras surgindo então o nome “Brincadeiras Atlânticas”, inspirado no livro de Paul Gilroy (2012) “O Atlântico negro: modernidade e dupla consciência”. Utilizamos o termo atlântica para pensar na noção diaspórica existente no Brasil e nas formas culturais que cruzaram e cruzam o atlântico.

¹ Utilizo o termo menos, para me referir a um currículo que enquanto prática, nunca está definitivamente livre das armadilhas colônias.



Ao todo, esse teve a duração de 6 meses e a princípio tínhamos a ideia de realizar as discussões nos encontros interdisciplinares às quintas-feiras, mas com a proporção que ele tomou, passamos a discutir e refletir em outros dias da semana. Os primeiros momentos dos encontros eram dedicados à reflexão (reflexão era o momento que tínhamos para fazer a discussão sobre alguma situação apresentada no início do encontro, podendo ser texto, música, imagens dentre outras formas de expressão), a partir de reflexões que contextualizávamos com situações cotidianas e acontecimentos de encontros anteriores.

Relacionar os saberes das crianças pode ser a forma de apresentar para as/os estudantes relações e sentido com aquilo que é proposto para esses momentos de reflexão, no qual, não tivemos a intenção de fixar sentido ou modo de pensar. Tal fato, fez com que cada encontro fosse o desdobramento de situações já vivenciadas, pensadas e analisadas sem um objetivo final moralista. Estava em jogo assim, um fazer pedagógico menor, feito no dia a dia, de modo que os atravessamentos que se fizeram presentes e não foram renegados, pelo contrário, se tornaram potencialização e forma de repensar a prática pedagógica. De forma coletiva, nos desafiamos ao que estava posto. Mundo das descobertas, provocações e desafios.

NEGANDO O/A OUTRO/A COMO A SI MESMO

- Ele é preto eu não sou!
- Meu cabelo é bom, é liso!
- Tenho só uma boneca preta o resto é tudo branca profe.
- Minha tia fala que meu cabelo é duro!
- Eu tenho um tio que é racista!

Diante desses discursos, penso que precisamos realizar algumas atividades aqui na sala para entender o que essas falas significam.

A priori para os encontros pensei em construir com as/os estudantes um momento de análise-reflexão para que pudéssemos entender os discursos que estavam circulando ali. No primeiro momento, apenas registrei as falas em meu caderno. Não questionei. Tão pouco, afirmei ou perguntei para as/os estudantes se eram falas racistas. O que estava em jogo não era apontar o que é ou não racismo, mas fazer com que as/os estudantes percebessem de que



forma se dão os discursos racistas e, como se produz o imaginário do “Outro-negro” no campo representacional².

Em contato com a Grada Kilomba (2019) percebemos que situações racistas atravessam o cotidiano através de um imaginário criado a partir de um referencial branco, pode-se dizer que as/os estudantes estão inseridos nesse jogo representacional em um racismo cotidiano o qual me coloca como a “Outro-diferença” que precisar ser reparado/a. Quando as/os estudantes apontam o “Outro” podemos dizer que estão reproduzindo uma das tecnologias do racismo a negação de si. Tal fato, faz com que as/os estudantes negras/os reproduzam certas falas. Para a autora:

“[...] toda vez que sou colocada como a “outra” – seja a “outra” indesejada, a “outra” intrusa, a “outra” perigosa a “outra” violenta a “outra” passional, seja a “outra” suja, a “outra” excitada, a “outra” exótica –, estou inevitavelmente experienciando o racismo, pois estou sendo forçada a me tornar a personificação daquilo com que o sujeito branco não quer ser reconhecido. Eu me torno a/o “Outro/o da branquitude, não o eu – e, a mim é negado o direito de existir como igual” (KILOMBA, 2019 p.78).

De tal maneira, os encontros (aulas) eram intencionados para que as/os estudantes percebessem o teor das falas presentes no cotidiano, desnaturalizando as situações. Identificadas algumas falas e pensamentos. Apresentei para as/os estudantes outras representações de pessoas pretas, passou a ser a forma escolhida para o momento, mostrando as diferenças entre os corpos pretos, trazendo um outro olhar em relação a diferença. A não observação da situação é, impelir uma condição única aos corpos pretos os colocando em um lugar marcado. hooks (2019) e Rodrigues (2013) trazem a seguinte reflexão:

Experiência cultural é que ditará a relevância ou não dos caminhos a serem trilhados pelo corpo na busca de uma afirmação identitária, portanto, ser ou não incluído em determinado grupo, terá como fiel da balança de aceitação os ditames culturalmente estabelecidos. No caminho da invisibilização dos corpos, há que se destacar o corpo negro, por trazer em sua geografia a inscrição do inevitável identitário. (RODRIGUES, 2013, p. 36).

² Não significa abstenção ou invisibilização das falas. A estratégia utilizada parte da noção de que as/os estudantes precisavam perceber o que está posto nas falas e através das provocações identificarem o racismo. Nesse tocante, desnaturalizar-se-ia algo que está presente no cotidiano.



Desafiados a repensar, artistas e intelectuais negros insurgentes buscam novas formas de escrever e falar sobre raça e representação, trabalhando para transformar a imagem. Existe uma conexão direta e persistente entre a manutenção do patriarcado supremacista branco nessa sociedade e a naturalização de imagens específicas na mídia de massa, representações raça e negritude que apoiam e mantêm a opressão, a exploração e a dominação de todas as pessoas negras em diversos aspectos (HOOKS, 2019, p.33).

Inspirado por Rodrigues e hooks, planejei um encontro só com imagens de corpos pretos. Ao observarem as imagens, as crianças disseram:

- Esse aí não é tão negro.
- Essa é bem negra, nossa, negro tem cabelo liso?
- Achei que era só quando fazia escova.
- A questão do cabelo levantou maior discussão na sala:
- Meu cabelo é liso.
- Não é não.
- É sim!
- O meu que é!
- O meu é cacheado.

Mais uma vez, apenas registrei as falas. Fiz perguntas ao invés de respostas:

- Vocês falaram que tem negro mais escuro e outros não, será que todos são negros?
- E os cabelos das pessoas negras precisam seguir um padrão?

CABELO E CORPO POLÍTICO

Atravessado pelos encontros, apresentei um vídeo da intelectual Diva Green. No vídeo a ativista nos apresenta outro discurso em relação ao cabelo, que a Diva nos faz refletir sobre a resistência e a potência expressa nos cabelos dos corpos pretos, trazendo a noção de que para além da estética os cabelos são formas de significar uma luta contra as formas de racismo e opressão, um ato político.

Será que essa política que ela fala tem a ver com Bolsonaro e Lula? Surge essa pergunta. No momento, fiz uma discussão sobre qual ideia de política estava sendo



apresentada pela ativista. Pois, diante dessa afirmação, para muitos corpos e principalmente corpos pretos, viver é um ato político. Complementei: “eu dar aula para vocês, acreditar e pensar certas ações para os nossos encontros é um ato político, eu sou um ato político”.

Prosseguindo, questionei:

- Vocês já ouviram falar na história do Pequeno Príncipe preto?
- Mas o pequeno príncipe é branco.
- Eu nunca vi um príncipe preto.
- Tem sim, eu já vi no filme, mas não lembro o nome.
- O que acham de lermos o livro?
- É uma boa!
- A não, não tem nada a ver com as aulas!
- Será?

Silêncio na sala...

Seguindo, mostrei as imagens do livro para as/os estudantes:

- Olha o cabelo dele é *black* igual ao da foto que vimos.
- Então quer dizer que o livro tem a ver com os encontros?
- Só o cabelo!
- Acho que precisamos ler para descobrir.

A leitura nos trouxe muitas questões; a forma como o pequeno príncipe viajava pelos planetas³, as amizades que fazia e, a forma como ele via os lugares e as pessoas. Ao longo da leitura as/os estudantes questionaram que ele não brincava muito. Eis que surge outra indagação:

- Será que as crianças da África brincam?
- Vocês acham que elas não brincam?
- Precisamos descobrir.
- Será que elas brincam das mesmas coisas que a gente?

Após as falas, começamos a pensar se a brincadeira estava presente no continente africano e quais eram as brincadeiras realizadas pelas crianças de lá. Mais uma vez o

³ Usando uma pipa



imaginário se faz presente, ou seja, as representações discursivas já se fazem presentes antes mesmo de se iniciar uma discussão em relação ao continente. Nas palavras da pesquisadora Ana Cristina Juvenal Cruz (2017).

“[...] África fica circunscrita ao trabalho, ao tráfico e a escravidão além de breve referência à sua organização “social e política” contemporânea limitada ao contexto da colonização europeia. Tal inclinação aponta ainda as características restritas com as quais a dimensão étnica e racial negra é tratada” (CRUZ, 2017, p. 12).

Apresentei imagens e vídeos de crianças africanas brincando. Com muito cuidado começamos a pensar a relação das brincadeiras das crianças africanas com as nossas.

- Será que brincam das mesmas brincadeiras que a gente ou nós que brincamos das mesmas brincadeiras que elas?

Surgiram inúmeras falas de como as crianças africanas brincavam. As que mais marcaram foram mencionando que brincavam das nossas brincadeiras (Esconde-esconde, Pega-pega, Chão é lava, Soltar pipa...) a partir das falas das/dos estudantes podemos perceber que estão trazendo como referência o eu não levando em consideração o Outro-diferente. Como provocação lancei a seguinte pergunta:

-Se para muitas pessoas o continente africano é o berço da humanidade, como pode eles brincarem das nossas brincadeiras?

Não é somente para apreciar as diferenças histórias e experiências dentro de, e entre, comunidades, regiões, campo e cidade, nas culturas nacionais e entre as diásporas, mas também reconhecer outros tipos de diferença que localizam, situam e posicionam o povo negro (HALL, 2018, p.385).

Realizamos algumas vivências com as brincadeiras africanas (Mar – terra, Meu querido bebê, O silêncio é de ouro, Manda...) e muitas vezes algumas/uns estudantes identificaram semelhança entre as brincadeiras, isso me fez pensar na diáspora, que nas palavras de Paul Gilroy (2012) [...] “negros dispersos nas estruturas de sentimento, produção, comunicação e memória, a que tenho chamado heurísticamente mundo atlântico negro” (GILROY, 2012, p.35).



CONSIDERAÇÕES FINAIS

Durante os encontros pude perceber que fomos para além das discussões as/os estudantes passaram a se envolver através das provocações. Com isso, fomos criando outras significações para o que estava posto. Interessante pensar que o projeto foi para além do planejamento inicial. Atravessados pelos encontros, todas/dos se envolveram dando espaço aos fazeres pedagógicos de forma menor em um currículo pensado no dia a dia. Uma condição de não fixar, mas de abrir-se aos atravessamentos do cotidiano escolar. Condição que requer observação, pois reverbera em uma prática que pode ser considerada engajada. Uma pedagogia atenta aos acontecimentos, condições e situações postas dentro da escola se tivéssemos fixado os objetivos para o projeto, poderíamos ter deixado escapar situações flagrantes que nos deram condições de pensar de outras formas para os corpos negros.

Percebeu-se ao longo do projeto que as/os estudantes foram provocadas/dos a olhar para as situações cotidianas, com isso, passaram a se questionar e interrogar suas próprias ações, que não eram percebidas em momentos anteriores. Tal identificação foi possível através dos registros e falas apresentadas pelas/pelos estudantes. Os registros foram apresentados através de desenhos e forma escrita ou com as duas formas, desenho e escrita.

Na intenção de aprofundar as discussões realizamos a saída pedagógica para o Museu Afro Brasil Emanuel Araújo. Durante o passeio as/os estudantes começam a relatar que muitas coisas que falamos na encontros-aulas estavam lá no museu, fizeram relações e para além disso, começaram a ampliar o que estava posto.

- Nossa profe, é muito bom um museu com tanta coisa que fala dos negros.

A fala acima, vai ao encontro do que veio sendo feito no projeto. A identificação das/dos estudantes com a temática e a descoberta de si no “mundo”. Muitas/tos passaram a se reconhecer, tendo orgulho de pertencer a um grupo de muitas potencialidades muitas vezes não ditas. Pode se dizer que neste projeto esteve presente uma prática antirracista a qual se propôs produzir outras significações em relação aos corpos pretos.

REFERÊNCIAS



CRUZ, A.C.J. **O lugar da história e cultura africana e afro-brasileira nos debates contemporâneos do currículo brasileiro.** Revista Ensino Interdisciplinar. Mossoró, v.3, nº08, 2017.

GILROY, P. **O atlântico negro: modernidade e dupla consciência.** 2ª ed – Rio de Janeiro: Universidade Candido Mendes, Centro de estudos Afro-asiáticos, 2012.

HALL, S. **Da diáspora: identidades e mediações culturais.** 2ªed. Belo Horizonte Editora UFMG, 2013/2018.

HOOKS, B. **Ensinando a transgredir: a educação como prática da liberdade.** 2ªed. – São Paulo: Editora WMF Martins Fontes, 2017.

KILOMBA, G. **Memórias da plantação: episódios de um racismo cotidiano.** 1ªed. – Rio de Janeiro: Editora Cobogó, 2019.