

E quem disse que Chapeuzinho Vermelho não pode ser negra?

Paulo de Tássio Borges da Silva¹
Pedagogo, especialista em Sociologia
E-mail: paulo_tassio@correios.net.br

RESUMO: A presente tessitura nasce a partir de uma experiência vivenciada num espaço educativo não-formal com crianças de idade entre 5 e 6 anos. O trabalho teve como objetivo problematizar o preconceito racial presente nos contos infantis e provocar uma desconstrução do mesmo a partir das vozes, dos gestos, olhares e performances das crianças. O mesmo se desenvolveu na perspectiva qualitativa sob o enfoque etnográfico, utilizando-se da metodologia do teatro aplicado à educação.

PALAVRAS-CHAVES: Educação não-formal; criança; conto infantil.

ABSTRACT: This fabric comes from an experience within a non-formal education to children aged between 5 and 6 years. The work aims to discuss the racial bias present in children's stories and cause deconstruction of it from the voices, gestures, looks and performances of children. The same is developed in a qualitative way in the ethnographic approach, using the methodology applied to the theater education.

KEY- WORDS: Non-formal education; children; children's story.

"As pessoas grandes não compreendem nada sozinhas, e é cansativo, para as crianças, estar toda hora explicando". (SAINT-EXUPÉRY, Antoine de. *O Pequeno Príncipe*)

¹ Pesquisador do Núcleo de Pesquisa em Educação, Educação Escolar Indígena e Interculturalidade: Experiências entre os Povos indígenas Tupinambá, Pataxó e Pataxó Hã Hã Hã e do Órgão de Educação e Relações Étnicas com Ênfase em Culturas Afro-Brasileiras - ODEERE da Universidade Estadual do Sudoeste da Bahia -UESB.

Introdução

A desconstrução do preconceito racial contra o (a) afrodescendente é desafio que se faz latente em diferentes espaços e tempos. Nessa perspectiva, o presente artigo tem como objetivos problematizar o preconceito racial presente nos contos infantis e provocar a desconstrução do mesmo a partir das vozes, dos gestos, olhares e performances das crianças.

Para o desenvolvimento do trabalho foi apropriado o conceito de cultura problematizado por Gueertz (1989) e Thompson (1988). Cultura esta não como algo fixo, estático, legitimado e neutro; mas como uma rede de significados construídos na cotidianidade, nas vozes e nos gestos ativos e até mesmo naqueles que parecem conformados.

Na compreensão dos olhares, das vozes, dos gestos e silêncios das crianças foi utilizada a antropologia da criança. Por entender que as mesmas não são seres em miniaturas, mas sujeitos sociais, protagonistas do seu processo histórico, social e cultural.

Metodologicamente o trabalho se desenvolve na perspectiva qualitativa sob o enfoque etnográfico. Neste sentido, Cohn nos salienta que “[...] usando-se da etnografia, um estudioso das crianças pode observar diretamente o que elas fazem e ouvir delas o que tem a dizer sobre o mundo” (CONH, 2005, p. 10).

Contexto da Pesquisa

A Organização Não Governamental Asas da Esperança e Liberdade (ONG ASELIAS) fica localizada no bairro Tancredo Neves, no município de Teixeira de Freitas, no Extremo Sul da Bahia. O mesmo é um bairro periférico, tido como um dos mais violentos e marginalizados do município.

A ONG ASELIAS foi constituída em 17 de dezembro de 2001, pela parceria entre o Centro Missionário Italiano, o Frade franciscano Elias Hoiiji, a Pastoral da Juventude, a Pequena Fraternidade Franciscana de Santa Isabel da Hungria e a Universidade do Estado da Bahia - Departamento de Educação - Campus X, com as docentes Maria Mavanier Assis Siquara e Olga Suely Soares de Souza, onde começou suas atividades em abril de 2002. A mesma nasceu com a finalidade de atender crianças e adolescentes a partir dos 6 anos em situação de risco, promover o desenvolvimento humano e a integração das mesmas com projetos de reforço escolar, atividades esportivas, de lazer e artesanato.

Cabe aqui evidenciar, que uma criança em situação de risco é aquela que não possui seu desenvolvimento esperado para sua faixa etária de acordo com os parâmetros de sua cultura (BANDEIRA, KOLLER, HUTZ, FORSTER 1996). Desta forma, o risco poderá ser físico, social e psicológico.

Nesta perspectiva, é válido salientar que o advento das ONG's no Brasil surgiu no final dos anos 70, onde a combinação do modelo econômico-político fordista/keynesiano se exauria, dando lugar as empresas informatizadas e terceirizadas. Neste mesmo contexto se discutia a organização dos movimentos populares, sindicais urbanos e rurais e Comunidades Eclesiais de Base- CEB's, onde nasceu a ONG ASELIAS.

Relato Etnográfico

A oficina se desenvolvia numa tarde nas dependências da ONG ASELIAS, ao chegar e explicar sobre a atividade daquela tarde, logo se formou um alvoroço com as crianças. Era possível ver os olhos brilharem e os sorrisos estampados nos rostos. Era a atividade que eles mais gostavam, fazer teatro.

Conversamos e decidimos em conjunto que iríamos recontar a história da chapeuzinho vermelho, em poucos minutos, algumas crianças começaram a contar a história da chapeuzinho vermelho como aprenderam na escola e em outros espaços.

Todos estavam empenhados na produção do cenário e nas vestimentas dos atores e atrizes. Mas e agora, quem serão os (as) personagens? O impasse estava feito, logo Mariana gritou! “Eu quero ser a chapeuzinho vermelho” e Eivelto do outro lado. “Eu quero ser o lobo”!

Se aproximando de mim veio Aninha dizendo alto e fazendo “bicos”: “Eu quero ser a chapeuzinho vermelho, por que nunca deixam eu ser nada”? Levei para o debate com as crianças que Aninha gostaria de ser a chapeuzinho vermelho, então teríamos que decidir coletivamente quem faria esta personagem. Ouvindo as crianças, um comentário me chamou atenção e mudou todo o planejamento da oficina. Eis a fala de uma das crianças: “Aninha não pode ser chapeuzinho vermelho porque ela é negra, não existe chapeuzinho negra, então quem tem que ser chapeuzinho é Mariana porque é branca”.

Ao ouvirem esta fala de Amanda, as crianças começaram a dizer: “é verdade, não existe chapeuzinho negra”. Aninha chateada, cruzou os braços com os olhos cheio de água e franzindo os lábios disse: “Mas mesmo assim eu queria ser a chapeuzinho vermelho”.

O debate não cessava, então resolvi problematizar um pouco dizendo: “Mas quem disse que não existe chapeuzinho negra e por que não existe?”

Algumas crianças diziam: “Não sei porque, mas sei que não existe!”, outra disse: “É porque ela vai ficar muito feia com vermelho!”

Problematizando mais um pouco questionei o comportamento da crianças. “O que é isto que vocês estão fazendo com Aninha? Como se chama? Está certo ou errado?”

Logo algumas crianças responderam: “isto é preconceito tio e não está certo!”. Ao ouvir estas palavras me enchi de alegria e contentamento e logo dei uma sugestão. “Vamos fazer uma história diferente?”

Passando alguns minutos, o elenco estava formado e tinha Aninha como chapeuzinho vermelho e Mariana como amiga da Chapeuzinho Vermelho, Eivelton como lobo e Fabrício como amigo do lobo, dentre outros personagens que entraram no teatro. Na encenação, Aninha parecia estar num momento mágico, era enorme seu sorriso e alegria atuando diante dos (as) colegas (as). O teatro ocorreu de maneira fantástica! Cumprindo com sua função de alegrar, diverti e questionar.

O Teatro e a Educação

Os primeiros trabalhos realizados com o teatro em educação são da década de 1970, realizados por Viola Spolin (1992). Spolin (1992) dedicou-se quase três décadas de pesquisa junto a crianças, adolescentes, jovens, adultos e idosos nos Estados Unidos. Adotando uma pedagogia a partir dos jogos teatrais Spolin (1992) tinha como objetivo libertar as crianças e todos (as) envolvidos (as) em suas oficinas, de comportamentos do teatro de palco, mecânicos, sem autonomia e sem vida, o que resultou em um grande trabalho em linguagem teatral para escolas, associações comunitárias, ONG's, companhias teatrais, etc. Sua base pedagógica é o teatro de improviso, que teve grande repercussão no Brasil a partir dos anos 70, com a utilização dos seus jogos teatrais pelo grupo de pesquisa da USP em Teatro-educação.

A oficina de teatro realizada na ONG ASELIAS se insere nos jogos teatrais para não atores desenvolvido por Boal na perspectiva do teatro do oprimido. Para Boal, o teatro do oprimido é estético, onde se trabalha não apenas o teatro, mas outros tipos de arte que desmecanizam fisicamente e intelectualmente seus participantes.

A perspectiva do teatro do oprimido surge no final dos anos 50 e início dos anos 60, num contexto histórico, político e cultural em que o Partido Comunista Brasileiro (PCB) tinha alcançado prestígio social, com apoio de intelectuais e artistas da época. Primeiro nasce em forma de teatro jornal, tendo como objetivo tratar dos problemas sociais. É a metodologia do teatro do oprimido, não fixa e cartesiana criada por Boal que permite os (as) participantes um envolvimento sem travas, onde quem atua leva o todo de si para a cena, misturando-se em emaranhados de realidades.

Observando o teatro das crianças, um teatro totalmente fora da convencionalidade teatral era visível perceber a transformação que se dava com o grupo, sendo importante dizer que tais transformações ocorreram com seus diálogos, no ir e vir do questionamento um do outro.

A desconstrução do conto "A chapeuzinho vermelho" e a reconstrução pelas crianças da ONG ASELIAS remodelou e criou novos padrões estéticos. Observando a confecção das vestes e o momento da maquiagem feito pelas crianças era possível ver um diálogo e respeito à alteridade, onde a cor da pele, o cabelo crespo e/ou liso não possuía grandes significados. Acerca da estética negra, o estudo desenvolvido por Domingues (1915), junto à população negra de São Paulo no período de 1915-1930 mostra que a ideologia do branqueamento expressa o modelo branco como padrão de beleza. Neste sentido, o alisamento do cabelo era motivo de felicidade do (a) negro (a), uma vez que estaria realizado um sonho inculcado por diferentes instituições.

Segundo Domingues (1915), o branqueamento iria além dos produtos de alisamento que até hoje possuem grandes influências e ditam padrões de beleza, a cor da pele sendo definidora de raça no Brasil levou a comercialização de produtos que prometiam transformar o negro em branco com a despigmentação. É notório que o estudo de Domingues (1915) se faz contemporâneo, uma vez que ainda se verifica legitimado um padrão de beleza que perpassa o domínio do cabelo crespo, segregando pessoas e definindo papéis.

Criança X Infância

Ao se trabalhar com criança é preciso ter em mente a diferença entre criança e infância. É preciso saber que a infância não é um modo universal de pensar a criança. Segundo Philippe Ariés a infância é uma construção social e histórica do ocidente, ela foi sendo construída em diferentes espaços e tempos em que a configuração familiar sofreu inúmeras mudanças. Neste sentido, a infância pode ou não existir, ou existir de outros modos nas diferentes culturas. Poderíamos então perguntar o que é ser criança e até onde vai à infância para os moradores do bairro Tancredo Neves, onde está localizado a ONG ASELIAS.

Em uma realidade em que as composições familiares não são legitimadas como algum tempo atrás, ou para outras famílias da classe média em que a infância se resume como espaço de crescimento para brincar, fazer aulas de piano, natação, inglês ir ao cinema, teatro, etc., perceber que a infância das crianças da ONG ASELIAS se dá em meio a atividades tidas como adultas como o cuidado com a casa, com os irmãos, o trabalho na feira, dentre outras atividades realizadas com os seus para o sustento material da família é uma tarefa necessária, uma vez que não se podem exigir os mesmos padrões para diferentes realidades culturais e sociais. É claro, que não se pode relativizar todos os aspectos, a criança como tal não é um adulto, e tem necessidades e desejos particulares, logo se precisam respeitar seus direitos à educação, saúde, lazer e etc.. Nessa perspectiva, a noção de atividades a serem feitas por crianças e a finalização da infância é particular a cada cultura, grupo e/ou classe social.

A Criança como Protagonista

Entender que a criança é um ser dotado de capacidade para ser e estar em determinada sociedade, enxergando-a além da visão adultocêntrica “é entender que, onde quer que esteja, ela interage ativamente com os adultos e as outras crianças, com o mundo, sendo parte importante na consolidação dos papéis que assume e de suas relações” (COHN, 2005, p. 28).

Ir além da idéia que as crianças são “adultos em miniatura” é parte fundamental na construção de seres humanos autônomos, criativos e participativos em uma sociedade em que se vela a infância sob um único olhar, o olhar do colonizador ocidental, que não dá mais conta das diversidades de crianças e conseqüentemente das mais variadas concepções de infância no território brasileiro.

Nesta perspectiva, cabe perguntar: Para que concepção de infância e para quais crianças estão as políticas públicas brasileiras? Sob quais aspectos e culturas está sendo a educação infantil em nosso país? Há respeito para com as histórias e as culturas dos diferentes povos que habitam em nosso território?

Responder tais questionamentos não seria possível de uma hora para outra, mas é um desafio que se faz latente em nosso país, em particular, no nosso sistema educativo. Rever os currículos das licenciaturas, que até então reproduzem teorias fechadas de gabinete pode ser o primeiro passo nesta caminhada em que a criança negra, índia, judia, cigana, filha de mãe solteira, de pai solteiro, de casais homossexuais e de avós seja respeitada em suas particularidades, como crianças que são e não que virão ser. Entender que as crianças não são “menores” que os adultos e

que são produtoras de culturas e significados é um fator crucial no trabalho com crianças em qualquer grupo étnico e social.

Considerações Finais

O trabalho educativo popular não-formal sem dúvida alguma é um dos mais gratificantes. O diálogo com crianças de classes populares possibilita um confronto com teorias educativas que em nada dizem acerca de tais realidades. Realidades estas que o currículo das licenciaturas, os livros didáticos, os contos infantis, dentre outros dispositivos pedagógicos educativos se tornam frágeis.

A oficina realizada na ONG ASELIAS revela o quanto o preconceito e as representações negativas acerca do (a) afrodescendente ainda é latente. Construir dispositivos de desconstrução e diálogo onde esteja em palco o debate sobre este preconceito velado historicamente é um compromisso de todo educador que tenha como concepção educativa o respeito à vida com suas diferenças.

A metodologia do teatro em educação, este teatro que não engessa, mas aquele que dá autonomia aos corpos e à criatividade daquele (a) que atua é capaz de ser um dispositivo de libertação e emancipação humana. O ato de estar atento às dinâmicas que ocorrem em espaços educativos formais e não-formais é uma das atribuições que se espera do (a) educador (a) reflexivo (a) e pesquisador (a). Neste sentido, a etnografia pode vir a ser uma metodologia interessante de pesquisa em educação, sendo importante dizer que tal etnografia não deve ser algo como aquele que apenas observa e anota, a etnografia só ganha formato de vida e pesquisa quando a mesma dialoga com os seus, ou seja se constrói no coletivo, ao contrário disto ela não passará de um olhar externo de um amontoado de fatos.

Autorizada a citação e/ou reprodução deste texto, desde que não seja para fins comerciais e que seja mencionada a referência que segue. Favor alterar a data para o dia em que acessou-o:

SILVA, Paulo de Tássio Borges da. Marias E quem disse que Chapeuzinho Vermelho não pode ser negra? **Revista África e Africanidades**, Rio de Janeiro, ano 2, n. 8, fev. 2010. Disponível em:
<http://www.africaeaficanidades.com/documentos/Chapeuzinho_vermelho_negra.pdf>. Acesso em: 31 jan. 2010.

Referências

ANDRÉ, Marli E.D.A. ; LÜDKE, Menga. **Pesquisa em educação: abordagens qualitativas**. São Paulo: Pedagógica e Universitária, 1986.

BANDEIRA, D.; KOLLER, S. H.; HUTZ, C.; FORSTER, L. Desenvolvimento psicossocial e profissionalização: uma experiência com adolescentes de risco. **Psicologia: Reflexão e Crítica**, n. 9, 1996.

BOAL, Augusto. **200 exercícios e jogos para o ator e o não-ator com vontade de dizer algo através do Teatro**. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 1983.

CHIZOTTI, A. **A Pesquisa em Ciências Humanas e Sociais**. São Paulo: Cortez, 1991.

COHN, Clarice. **Antropologia da Criança**. Rio de Janeiro: Jorge Zahar, 2005.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia do oprimido**. 22 ed.. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1970.

GEERTZ, Clifford. **A interpretação das culturas**. Rio de Janeiro: LTC, 1989.

JAPIASSU, Ricardo Ottoni Vaz. **Jogos teatrais na escola pública**. *Rev. Fac. Educ.* [online]. 1998. v. 24, n.2.

SPOLIN, Viola. **Improvisação para o teatro**. São Paulo: Perspectiva, 1992.

THOMPSON, E. P. **Costumes em comum: estudos sobre a cultura popular tradicional**. 2 ed. São Paulo: Schwarcz, 1988.