

Ellen de Lima Souza



Universidade Federal de São Paulo (UNIFESP)
ellen.souza@unifesp.br

Alexandre Filordi de Carvalho



Universidade Federal de Lavras (UFLA)
Universidade Federal de São Paulo (UNIFESP)
afilordi@gmail.com

“CADÊ A CRIANÇA NEGRA QUE ESTAVA AQUI?” DA VISIBILIDADE SELETIVA AO APAGAMENTO DA CRIANÇA NEGRA NA BNCC

RESUMO

O objetivo do artigo é o de questionar a ausência enfática na BNCC de temas voltados para a educação racial na primeira infância, ou seja, para crianças negras entre 0 a 5 anos e 11 meses de idade. Ao mesmo tempo, problematiza-se a necessidade de se lutar por um currículo que, mormente desde a educação infantil, conceba lugares e experiências políticas, históricas, sociais e emocionais para uma infância negra, visando a pluralidade humana, condição precípua para toda democracia e combate a toda desigualdade social. A hipótese interpretativa sustenta que a BNCC, a partir dessa opção política cúmplice com o racismo sistêmico, agencia ênfases curriculares condizentes com a manutenção dos valores do patriarcado brasileiro e de todo desprezo social deleivado. Para tanto, o artigo concebe dois desenvolvimentos analíticos. No primeiro, evidencia-se as razões que fundamentam o apagamento da criança negra na BNCC. Em seguida, investiga-se o alcance sistemático de um projeto político educacional cúmplice com as normativas racistas da sociedade brasileira, projetando para as crianças negras uma visibilidade seletiva. Ao cabo, argumenta-se que sem se priorizar as crianças negras como sujeitos da educação no currículo não há um currículo educacional, porém, há uma plataforma política racista.

Palavras-chave: Criança negra; Racismo; BNCC; Educação

“WHERE IS THE BLACK CHILD THAT WAS HERE?": FROM SELECTIVE VISIBILITY TO THE ERASURE OF BLACK CHILD AT THE BNCC

ABSTRACT

The aim of the article is to question the emphatic absence at the BNCC (National Curricular Common Base) of themes related to racial Education in early childhood, that is, toward black children between 0 and 5 years and 11 months old. At the same time, it discusses the need to fight for a curriculum that, especially from early childhood education, conceive places and experiences political, historical, social and emotional for a black childhood, aimed at human plurality, first condition for all democracy and struggle against all social inequality. The interpretative hypothesis sustains that the BNCC, from this political option associate with systemic racism, promotes curricular emphases consistent with the maintenance of the values of the Brazilian patriarchy and all the social contempt caused by it. For this purpose, the article conceives two analytical developments. In the first, it clarifies the reasons which founded the erasure process of black child in BNCC. By next, it investigates the systematic scope of a political educational project that complies with the racist norms of Brazilian society, projecting a selective visibility to all black children. Finally, as majority consequences, it is argued that without prioritizing the black children as central subjects of education in the curriculum, there is no educational curriculum, however, instead a racist political platform.

Keywords: Black child; Racism; BNCC; Education

Submetido em: 19/07/2021

Aceito em: 23/12/2021

Publicado em: 10/06/2022



Eles nos tratam como sub-humanos no nosso próprio país. Sempre trataram.

(WHITHEAD, 2019, p. 232)

A história que começa na primeira infância negra: questões iniciais

Na abertura da recente 47ª sessão do Conselho de Direitos Humanos, a Alta Comissária da Organização das Nações Unidas – ONU Michelle Bachelet apresentou o relatório acerca do racismo sistêmico contra pessoas africanas e afrodescendentes cujos direitos humanos têm sido impiedosamente ignorados e aviltados (ACNUDH, 2021). O diagnóstico acerca das múltiplas e das indelévels formas de racismo a perpassar a sociedade contemporânea destacou o Brasil. Há uma convergência para o mesmo parâmetro ressaltado, em fevereiro de 2021, nos termos do relatório da Comissão Interamericana de Direitos Humanos: *Situação dos direitos humanos no Brasil* (CIDH, 2021).

Embora nada seja novo, sobretudo para os indivíduos negros do Brasil, reatualiza-se na história contemporânea a expulsão de suas condições humanas como dignitários de sua própria história. É a colônia fazendo ressonância, uma vez que a base de suas dignidades é solapada por toda espécie de poder político, econômico, simbólico e social que, nos termos de Galeano (2010, p. 80), espelham o “desprezo racial” como vício de degradação das civilizações construídas pela fúria da expropriação dos corpos, do açoite, da trituração da identidade e do confisco da liberdade, suposição inegociável a qualquer direito humano.

Pensamos que a infância das crianças negras deveria ser espécie de acontecimento social a funcionar como ponto de inflexão e de mutação nesse incansável palimpsesto. Mas sobre ele, ainda se reescreve, para todas as áreas da vida negra, o agravamento das desigualdades e da marginalização; a hiperaceleração dos bloqueios ao acesso igual às oportunidades, aos recursos e à representação nas escalas de poder, ainda mais em tempos de dissolução das políticas pública afirmativas. Se assim não o fosse, como recepcionar as seguintes palavras da Alta Comissária?

Esta é uma história que começa na primeira infância. Onde quer que haja dados disponíveis, eles mostram que as crianças afrodescendentes costumam ser vítimas de discriminação racial nas escolas, têm resultados educacionais mais fracos e, às vezes, são tratadas como criminosas desde cedo (ACNUDH, 2021. Grifos nossos).

A história do longo ciclo de degrado dos povos negros no Brasil e da desumanização de suas vidas não cessou com a letra da Lei Áurea, em 1888, porém, dispõe-se de modo inconsumível no tempo presente que, ao recolher do passado as mesmas condições da discriminação racial de outrora, faz persistir por intermédio das crianças negras a passagem daquilo que insiste em não terminar: os caminhos da servidão, as crueldades da injustiça social e o empedernido racismo desumanizador.

Ora, se todo esse horizonte não deixa de se circunscrever desde a primeira infância; se é pela infância negra que se inscreve no tecido social a reprodução dos condicionantes de sua manutenção; se é imprescindível defender e proteger infância negra, para se produzir uma inflexão no racismo sistemático, duas questões emergem como problematização de longo alcance. Em primeiro lugar, retramar e retraçar possibilidades distintas daquelas que operam na manutenção da supressão dos direitos humanos e do “desprezo racial” dos negros para, em substituição, emergir o reconhecimento da singularização da negritude e seus valores não demanda um processo educativo fundamental? Supondo que sim, em segundo lugar, como isso seria possível se, conforme sugere nossa hipótese de investigação, as crianças negras são apagadas das estratégias formativas oficiais, quando não tomadas como exceção e no lugar de regra em uma sociedade composta por 56,3% de negros e de negras?

Tais questões estão orbitadas numa conjuntura educacional que, desde 2018, condiciona os currículos escolares às orientações consolidadas na Base Nacional Comum Curricular – BNCC (BRASIL, 2018). Pesquisas recentes, tais como a de Carvalho (2020), evidenciam a truncada complexidade de acumplicimento da BNCC com a plataforma neoliberal de governamentalidade subjetiva que é conveniente à precarização e ao racismo de Estado. Quando consideramos, contudo, a questão da educação da primeira infância das crianças negras, constatamos que a BNCC não possui ênfase objetiva, organizada, estruturada e delimitada para elas. Aliás, negros e negras são suprimidos, de modo geral, na BNCC e abstraídos no espectro de afrodescendentes, quando nem todo afrodescendente é negro ou negra.

A primeira infância da criança negra é absorvida em estratégias formativas generalizadas, como se a infância fosse uma etapa de vida universal em seu caráter, aspecto e em sua demanda formativa. Supomos que a estratégia política da BNCC faz resguardar o mesmo quinhão da má vontade política geral, ou má-fé, no sentido de fazer do diagnóstico do racismo sistemático uma plataforma de debate que não conduz a nenhum tipo de transformação social em profundidade.

Levando isso em consideração, o objetivo do artigo é o de questionar a ausência enfática na BNCC de temas voltados para a educação racial na primeira infância, ou seja, para crianças negras entre 0 a 5 anos e 11 meses de idade. Ao mesmo tempo, problematiza-se a necessidade de se lutar por um currículo que, mormente desde a educação infantil, conceba lugares e experiências políticas, históricas, sociais e emocionais para uma infância negra, visando a pluralidade humana, condição precípua para toda democracia e combate a toda desigualdade social.

A hipótese interpretativa sustenta que a BNCC, a partir dessa opção política cúmplice com o racismo sistêmico, agencia ênfases curriculares condizentes à manutenção dos valores do patriarcado brasileiro e de todo “desprezo social” dele eivado; fortalece valores excludentes que corroboram com o apagamento das diferenças raciais, transformando-as em desigualdades; oblitera a evidência social das crianças negras como sujeitos da educação e sujeitos de transformação sócio-histórica, o que traz implicação política para a hipertrofia do racismo, do preconceito, da segregação e da violência mortífera que grassam a sociedade brasileira. Ao cabo, o que sustentamos é: sem crianças negras como sujeitos da educação no currículo não há um currículo educacional, há uma plataforma política racista. De fato, ao que também sustentamos: *Esta é uma história que começa na primeira infância.*

Para tanto, este artigo se organiza em duas partes. Na primeira, exploraremos como a indagação “cadê a criança negra que estava aqui?”, sob o evidente registro da parlenda infantil “cadê o docinho que estava aqui?”, remete-nos à história do abuso social brasileiro com os povos negros. Tal abuso se ancora na estratégia de infantilização dos negros na medida que, paradoxalmente, apaga o direito à infância para as crianças negras. Em questão está a lógica de um ciclo excludente. Na segunda parte, ao investigar como as crianças negras recebem visibilidade seletiva na BNCC, exploramos o alcance sistemático de um projeto político educacional cúmplice com as normativas racistas da sociedade brasileira. Ao defendermos a necessidade de cortar tal correia de transmissão a partir da educação da primeira infância, sustentamos o quanto urgente é considerar as crianças negras na centralidade das ações pedagógicas.

1 – Cadê a criança negra que estava aqui? A BNCC comeu?

A pergunta “Cadê a criança negra que estava aqui?” é mobilizadora para a centralidade das infâncias negras ao abordamos as desigualdades raciais, pois “a provocação que o título sugere nos convoca a pensar como o racismo tem apagado a presença das crianças negras brasileiras, mesmo nos espaços em que elas estão presentes” (DANAE, 2016, p. 385). Nessa direção, retomaremos a centralidade das infâncias negras na pauta do movimento negro. Na poesia “Olhando no espelho”, Nascimento (1983, p. 50) anunciava:

Assim juntos e sem nome
devemos continuar nosso sonho
reinventando as nossas letras
recompondo nossos nomes próprios
tecendo os laços firmes
nos quais
ao riso alegre do novo dia
enforcaremos os usurpadores de nossa infância

Para a infância negra
construiremos um mundo diferente
nutrido ao axé de Exu
ao amor infinito de Oxum
à compaixão de Obatalá
à espada justiceira de Ogum

Nesse mundo não haverá
trombadinhas
pivetes
pixotes
e capitães-de-areia.

Historicamente as crianças negras foram tratadas como: “trombadinhas, pivetes, pixotes e capitães de areia”. Como frutos das mulheres negras, os “produtos de exportação” por séculos animalizadas pelo termo “mulata”¹, a criança negra tipificada desde o nascedouro, reduzia-se a um bem de consumo interno para uma sociedade forjada nos valores higienistas. Conforme denuncia Nascimento (2016), a exploração sexual da mulher negra para o embranquecimento da “raça” foi desde sempre uma estratégia genocida. Bastide e Fernandes (2008, p. 199) evidenciaram a força dessa “solução suave” na medida que o idílio político avançava com suas estratégias de diluir os povos negros na massa branca, espécie de confisco da economia racial que

¹ A palavra mulata tem origem no latim *mulus*, mula ou seja “animal híbrido, estéril, produto do cruzamento do cavalo com a jumenta, ou da égua com o jumento”. A esse respeito ver Silva (2018).

perspectiva, desde a colônia escravocrata, a superioridade da pessoa não negra, por sua vez, tipificada como dominadora comum em todos as ordens e possibilidades.

Por conseguinte, a criança negra descender do desumanizável e do exportável, naturalizava a transformação das diferenças em desigualdades. Se no século passado as abordagens de autores como Nogueira (1985)², Bastide e Fernandes (2008) mostravam que as marcas do pertencimento étnico sentenciavam os indivíduos à objetificação, tal sentença não se destinava a uma perspectiva exclusivamente cultural, porém, ressaltava a centralidade da forja social da desigualdade que era a infraestrutura da sociedade capitalista. Nesse caso, a exploração dos povos negros sempre se configurou como a força produtiva mais eficiente, uma vez que toda estrutura social dependia da energia exaurida de seus corpos, infraestrutura precípua e incontornável para a geração de riquezas, de justificativa de latifúndios, de reconhecimento da desigualdade, da banalização da morte e sucessivamente. Na atualidade, conforme denuncia Mbembe (2020, p.27), a *plantation* impôs vivências com um princípio essencialmente racial com base na excreção dos supérfluos e dos excedentes.

Se as pesquisas nacionais no século passado tentavam mostrar as diferenças entre Brasil e EUA naquilo que organizavam como preconceito de marca e preconceito de origem, Mbembe (2020, p. 29) escancara que a diferença significativa esteve entre a concepção de colônia de povoamento e de exploração.

Ainda é preciso levar em conta a distinção geralmente invocada entre colonização comercial – ou ainda das feitorias – e a colonização de povoamento propriamente dita. É verdade que se considerava, em ambos os casos, que o enriquecimento da colônia, qualquer colônia, só fazia sentido se contribuísse para o enriquecimento da metrópole. A diferença, residia no fato de que a colônia de povoamento era concebida como uma extensão da nação, enquanto a colônia de feitoria ou de exploração era apenas uma maneira de enriquecer a metrópole por meio de um comércio assimétrico, injusto, praticamente sem nenhum investimento pesado local.

Aliás, o domínio exercido sobre as colônias de exploração estava em teoria fadado a um termo, e a implementação dos europeus nesses lugares era cabalmente provisória. No caso das colônias de povoamento, a política de migração visava implantar, no seio da nação, pessoas que se teriam perdido se tivessem permanecido entre nós. A colônia servia como exutório para esses indesejáveis, categorias da população “cujos crimes e cuja devassidão” se teriam tornado “rapidamente destrutivos” ou cujas necessidades teriam jogado

² "Considera-se como preconceito racial uma disposição (ou atitude) desfavorável, culturalmente condicionada, em relação aos membros de uma população, aos quais se têm como estigmatizados, seja devido à aparência, seja devido a toda ou parte da ascendência étnica que se lhes atribui ou reconhece. Quando o preconceito de raça se exerce em relação à aparência, isto é, quando toma por pretexto para as suas manifestações os traços físicos do indivíduo, a fisionomia, os gestos, o sotaque, diz-se que é de marca; quando basta a suposição de que o indivíduo descende de certo grupo étnico para que sofra as consequências do preconceito, diz-se que é de origem." (Nogueira, 1985 [1954], pp. 78-79).

na prisão ou forçado a mendigar, tornando-os inúteis para o país. Essa cisão da humanidade em populações “úteis” e “inúteis”, “excedentes” e “supérfluas”, permaneceu como regra, aferindo-se a utilidade, fundamentalmente, pela capacidade de empregar a força de trabalho.

A mesma perspectiva é confirmada por Galeano (2010). As colônias espanholas e portuguesas não atuavam na perspectiva da consolidação de um projeto de civilização extensa aos seus impérios, porém, faziam de suas terras além-mar sorvedouro de matérias primas negociáveis e transformáveis de modo célere. Não apenas as vidas dos povos originários eram assim descartadas, bem como a dos africanos negros escravizados submetidas à funcionalidade da exploração alucinada e rapidamente substituída. A partir de tal cenário, caberia somar-se outra indagação ao título “cadê a criança negra que estava aqui?": não advém desde o ambiente da colônia de feitoria a projeção da criança negra como mero excedente a ser aproveitado na expectativa de renovação da lógica de exploração?³

Se é bem verdade que no período colônia estávamos longe da consolidação da concepção de infância como etapa humana inerente à criança (ARIÈS, 2006), portanto, capaz de fazê-la distinguir-se dos adultos, por outro lado, e ainda quando se consolidou uma história social da infância, suspeitamos que as crianças negras não foram engajadas na mesma rapidez e proporção ao respeito para com o universo da puericultura. Para tanto, basta se verificar como a multitude dos simbolismos a representar a criança excluem a negritude em sua forma e conteúdo (LAUWE, 1991). O menino negro introduzido no ritual do trabalho precocemente; a menina negra iniciada nos afazeres domésticos e vitimizada precocemente pela “ociosidade voluptuosa” do senhorio, na expressão de Freyre (2006, p. 402)⁴,a testemunham a

³ Importante notar que esse mesmo sistema passava a preferenciar e a hierarquizar a vida negra conforme juízo dos valores da exploração. No ciclo do ouro, no caso do Brasil, Galeano (2010, p. 85) chama a atenção para fato surpreendente: “os mineiros de Ouro Preto preferiam os negros que vinham da pequena praia de Whydah, na costa da Guiné, porque eram mais vigorosos, duravam um pouco mais e tinham poderes mágicos para descobrir o ouro. De resto, cada minerados necessitava de pelo menos uma amante negra de Whydah para que a sorte o acompanhasse nas explorações [...] Os negros morriam rapidamente, apenas em casos excepcionais chegavam a suportar sete anos contínuos de trabalho”.

⁴ A relação do trabalho que se forja imperiosa nas experiências das crianças negras é reatualizada na leitura da morte de Miguel Otávio que com Carvalho e Souza (2020) anunciam como complexo Miguel Otávio: “Em uma terça-feira, de 2 de junho de 2020, Miguel Otávio foi morto, aos 5 anos de idade, ao sofrer uma queda lancinante do 9º andar do edifício “Torres Gêmeas”, no Recife. Naquele dia, sua mãe, Mirtes Renata Souza, viu-se compelida pelo imperativo do trabalho, doméstica que era na casa de seus patrões. Sem ter onde e com quem deixar o filho, Mirtes Renata Souza o levou consigo para o trabalho. Ao sair para a ronda de passeio com o animal de estimação de seus empregadores, seu filho, sob os cuidados provisórios da patroa, é autorizado a entrar sozinho no elevador. Dirigindo-se a ermo até o 9º andar e explorando, ainda sozinho, o ambiente, despenca e morre. Não esquecer isso é afrontar a necropolítica; esquecê-lo é vitalizar a necropolítica. O complexo de Miguel Otávio poderia ser definido

inscrição forçada de abordagens e de tratamento à infância que *grosso modo* se distinguia completamente da criança não negra. Como argumentam Carvalho e Souza (2021), a criança negra sempre esteve e ainda está fustigada pelo carrego colonial de uma infância igualmente carregada de jurisdição colonial. Por extensão, conceber vetar às crianças negras uma infância a elas peculiar foi preponderante para a desumanização do grupo como um todo, uma vez que a projeção social sobre as pessoas negras estava marcada com os sinais e os valores de um sistema cultural fechado para a sua destinação: o fato de serem negras.

Mas há algo aparentemente paradoxal nessa trama. É que a infância voluntariosa negada à criança negra e dela suprimida não impediu o rastro de infantilização de todos os povos negros. Infantilizar os africanos foi uma estratégia justificadora da codependência forjada a base de ferro, chumbo, pólvora e açoite. O discurso da infantilização relacionado à raça e à idade trata-se de uma construção histórica longe de ser superada.

[...] o africano é apresentado não apenas como uma criança, mas como uma criança idiota presa em um punhado de régulos, potentados cruéis e implacáveis. Essa idiotia seria consequência de um defeito congênito da raça negra. A colonização seria uma forma de assistência, educação e tratamento moral dessa idiotia, além de um antídoto para o espírito de brutalidade e para o funcionamento anárquico das “tribos nativas”. Desse ponto de vista, representava uma bênção da civilização. Seria a regra geral de tratamento da idiotia das raças predispostas à degenerescência [...]. Os colonos eram, não senhores cruéis e ávidos, mas sim guias e protetores [...] No argumento colonial, a raça sempre aparecia ao mesmo tempo como uma matriz material, uma instituição simbólica e um componente psíquico da política e da consciência imperiais. Na defesa e na ilustração da colonização, nenhuma justificativa escapava *a priori* ao discurso geral a respeito daquilo que na época era designado como atributos da raça (MBEMBE, 2020, p.121-122).

Nessa direção, para além das principais bandeiras do movimento negro a clamar por educação e oportunidades iguais de acesso ao mercado de trabalho, soma-se a reivindicação pelo direito à infância. É mais que conhecida a abordagem de Davis (2016), Carneiro (2013), Gonzales (1982), hooks (2019), entre outras, anunciando que não há racismo sem machismo. Entretanto, é preciso acrescentar que tampouco há

como a capacidade racional ou não, consciente ou inconsciente, do adultocentrismo banalizar os riscos aos quais as crianças negras estão submetidas, ao ponto de morrerem de modo gratuito, estúpido, violento, irresponsável e negligente. Tal complexo também diz respeito às desigualdades sociais herdadas de um sistema colonial, que testa, o tempo todo, a vida passiva de morrer. No caso, e quase que majoritariamente, mães, pais e responsáveis negros; habitantes da periferia; servidores compelido à mão de obra barata, instável, precária, arriscada e sujeita aos caprichos de seus “senhores” veem suas filhas e seus filhos ceifados por balas perdidas, violências policiais discricionárias, racismos reificados e eletivos, descasos dos poderes públicos e supressão de oportunidades sociais equânimes. Acresceríamos ainda o seguinte detalhe: o complexo de Miguel Otávio, numa ideia, concerne à morte facilmente evitada, mas que, todavia, se efetiva no jogo da “normose” necropolítica.”

racismo sem adultocentrismo. Em uma via, porque o nosso adultocentrismo é ocidentalizado do início ao fim, isto é, eivado por uma “polícia da família” (DONZELOT, 1980) que produz a infância em perigo e a infância perigosa. Enquanto aquela abrange as crianças não beneficiadas de todos os cuidados da educação, da criação e da rede de proteção social, a infância perigosa emerge como identidade delinquente, periférica, ameaçadora e incorrigível. Desnecessário dizer como a infância negra subscreve-se com mais vigor em ambas vertentes. Acerca dela, poderíamos dizer, tal como no romance de Whitehead (2019, p. 186), abordando *O reformatório Nickel*, que a criança negra do adultocentrismo da polícia da família é moldada de “vários jeitos até deixá-la incapaz de ter uma vida normal”.

Nesse veio, a associação da adjetivação de afro ou africano, foi se compondo como sinônimo de infantil. Suspeitamos que há uma espécie de inconsciente social que atualiza a destinação imposta aos africanos negros escravizados como subalternização. A escravidão justificou a inferioridade dos povos negros *ab ovo*, assimilando-os atavicamente como sujeitos em fase eterna de desenvolvimento, isto é, incompletos, dependentes, demandantes de cerceamentos e incapazes de responsabilidade. Com efeito, vigilância, coerção e punição se dilataram para além do Brasil colônia, desaguando-se nas políticas públicas higienistas que ainda reverberam nos trópicos. Se os arroubos da família privatista patriarcal enxergava nas crianças bastardas, abandonadas; nas crianças sob o umbral da sobrevivência, manejando a pequena delinquência, infortúnio primeiro que decalca nelas o perfil criminoso; nas crianças cuja “pobreza antes de tudo como carência de direitos, de possibilidade e de esperança”, nos termos de Martins (1993, p. 15), acaba alojando-as na fatalidade da exclusão social, o destino inevitável dos infantes negros, era porque os negros sempre foram vistos como um problema social para a construção de uma nação pós-alforriada. Os termos cáusticos de Rodrigues (1957, p. 114) nos auxiliam a compreender essa perspectiva:

Os negros africanos são o que são: nem melhores nem piores que os brancos: simplesmente eles pertencem a uma outra fase do desenvolvimento intelectual e moral. Essas populações infantis não puderam chegar a uma mentalidade muito adiantada e para esta lentidão de evolução tem havido causas complexas. Entre essas causas, umas podem ser procuradas na organização mesma das raças negríticas, as outras podem sê-lo na natureza do habitat onde essas raças estão confinadas. Entretanto, o que se pode garantir com experiência adquirida, é que pretender impor a um povo negro a civilização europeia é uma pura aberração.

Assim, as relações coloniais de subalternização da África objetificou parcela da humanidade não ocidentaliza com a ênfase discursiva engendrada pela adjetivação: “negros”. O qualificativo compõe as estratégias de desumanização da negritude. O “sadismo racial” em torno disso, como pondera Kilomba (2019, p. 135. Grifos originais.), é caudatário ao império de sentidos eivados da “função sádica de provocar prazer a partir da dor infligida e da humilhação da/o ‘Outra/o racial, dando-lhe um senso de perda em relação ao *sujeito branco*”. Exige-se pouco esforço para, portanto, entendermos por que os negros africanos são historicamente estereotipados como infantis, imaturos, ingênuos, irascíveis e perigosos. Há uma cadeia global de equivalências de sentidos pronta a justificar o apagamento da criança negra como sujeito central de uma história que resiste a rever a lógica de seus acontecimentos, valores e as forças das identidades que insistem em se fixar como representação imutável. Como vínculo mais vulnerável do sistema social, as crianças negras seguem carregando as insidiosas marcas da fantasia da dominação e do pluripoder do racismo. Aqui, o racismo “funciona através de um regime discursivo, uma cadeia de palavras e imagens que por associação se tornam equivalentes: africano – África – selva – selvagem – primitivo – inferior – animal – macaco” (KILOMBA, 2019, p. 130).

Rizzini e Pilotti (2011), em a arte de governar as crianças, defendem que a menorização das crianças negras é uma constante, pois elas são como “herdeiras” legítimas da objetificação denunciada em sua expressão de melanina. E isso basta para justificar suas classificações como menores. Mas há algo de perverso nesse caso, uma vez que a criança negra acaba sendo considerada inferior a qualquer criança não negra, pois esta última é situada a uma fase compreensível e aceita socialmente em decorrência da infância. Enquanto isso, a criança negra é sentenciada pelo carrego colonial. Ela não vive uma infância, mas uma menoridade estendida à maioridade. Precisamente aqui, ser menor é uma sentença carregada colonialmente dos estereótipos de inferioridade, e para isso deverá o menor negro permanecer institucionalizado, detento e confinado pelo Estado, caso contrário o menor deve ser negligenciado. As denúncias de Gomes e Theodoro (2021, p. 4)⁵ mostram a reatualização do racismo à brasileira, em que o genocídio da população negra chega cada vez mais cedo:

⁵ O texto “do poder disciplinar ao biopoder à necropolítica: a criança negra em busca de uma infância descolonizada” define os termos poder disciplinar e biopoder a partir de Foucault, M. Vigiar e punir. Petrópolis: Editora Vozes, 2001.

Para ilustrar como que o “poder disciplinar” foi operacionalizado, utiliza-se como exemplo o Instituto Disciplinar criado em São Paulo no início do século XX. A partir das práticas lá ocorridas, foi possível verificar as técnicas de poder, para além da repressão, e elucidar como tais práticas serviram de base para a construção de políticas institucionais de atendimento à criança pobre [...] é possível verificar como que o biopoder ganhou funcionalidade a partir da década de 1930, momento em que houve uma mudança significativa na realidade brasileira como um todo e, conseqüentemente na política de atendimento à criança pobre ou ao “menor” no Brasil. O levantamento bibliográfico revela que nesse período, ocorreu, não a exclusão do poder disciplinar, mas sim, uma complementação com o biopoder, ou seja, é evidente, no âmbito nacional, a criação de leis e regulamentações de políticas nunca vistas na história do atendimento à criança pobre no país.

Portanto, é necessário considerar como o Movimento Negro pautou a busca pela equidade desde a infância de forma integrada à dignidade humana, ou seja, ao reconhecimento da humanidade de negras e negros. Para tal, destacamos trechos da “Convenção Nacional do Negro Pela Constituinte” que ocorreu em 26 e 27 de agosto de 1986. Dentre os principais pontos da agenda foi reivindicado: ampliação do tempo de licença maternidade; o nome do pai no Registro de Nascimento da criança; descriminalização do aborto e a proibição do Estado de implantar programas de controle de natalidade; licença aos pais, nos períodos de natal e pós-natal do filho, para usufruir com plenitude a paternidade.

Em um trecho dedicado exclusivamente às crianças, que naquele momento eram nomeadas como menores devido ao Código de Menores vigente na época, lemos o seguinte:

“É dever do Estado a educação e manutenção da criança carente, de zero a dezesseis anos, objetivando seu desenvolvimento pleno e satisfatório na sociedade”
“Fica proibida a manutenção de Casa de Detenção de Menores. O Menor Infrator terá assistência social extensiva à sua família”
(MNU, 1986, p.3)

A principal reivindicação da agenda da “Convenção Nacional do Negro Pela Constituinte” foi a Educação, pois no movimento social essa pauta foi tratada como a melhor possibilidade para a prevenção do racismo e o combate às desigualdades. Além disso, como sustentamos, a inflexão do destino dos povos negros está na infância, pois é a partir dela que novos valores, novas perspectivas e relações sociais podem ser potencializadas para introduzi-las no mundo. Portanto, as demandas giravam com as seguintes ênfases:

O processo educacional respeitará todos os aspectos da cultura brasileira. É obrigatório a inclusão nos currículos escolares de I, II e III graus, do ensino da História da África e da História do Negro no Brasil;

A educação será gratuita, em todos os níveis, independentemente da idade do educando. Será obrigatória a nível de I e II graus;
A elaboração dos currículos escolares será, necessariamente, submetida à aprovação de representantes das comunidades locais;
A verba do Estado destinada à Educação corresponderá a 20% do orçamento da União;
Que seja alterada a redação do 8º artigo da 153 da constituição federal, ficando com a seguinte redação:
“A publicação de livros, jornais e periódicos não dependem de licença da autoridade. Fica proibida a propaganda de guerra, de subversão da ordem ou de preconceitos de religião, de raça, de cor ou de classe, e as publicações e exteriorizações contrárias à moral e aos bons costumes.”
A ocupação dos cargos de direção e coordenação nas escolas públicas e de delegado de ensino, serão efetivadas mediante eleição, com a participação dos professores, alunos e pais de alunos (MNU, 1986, p.5)

Malgrado tais esforços, chegamos a passos largos para a maturidade do século XXI a universo de distância da visibilidade enfática necessária a ser destinada às crianças negras no âmbito formativo. Tomando a BCNN como síntese performática de políticas públicas para a educação da primeira infância negra, como veremos a seguir, testemunhamos que não apenas se deixou de enfatizar o lugar da criança negra e a sua especificidade formativa como também a abstraiu-se na lógica do apagamento racial em detrimento da universalização pragmática de um tipo de infância neoliberal. E aqui, como se sabe, o lugar dos negros e das negras é o servilismo do precariado impiedoso, a nova escravidão (CARVALHO, 2020; HOSANG, LOWDENS, 2019; KILOMBA, 2019).

2- Afinal, quem ainda tem medo da palavra negro na criança negra?

Desde que Deleuze e Guattari (2010) ergueram bases analíticas para se compreender que a subjetividade é a matéria mais explorável e lucrativa do capitalismo, também passamos a compreender por que é possível se falar em neocolonialismo. Não são mais madeiras, metais, monoculturas e maquinários pesados por onde se escorre a vitalidade do capitalismo. São das potencialidades afetivas, psíquicas, estética, semióticas dos indivíduos, ou seja, de suas subjetividades que o capitalismo sobrevive. Cada um de nós vive em uma guerra constante pela qual somos subjugados para adequarmos às demandas de funcionalidades de um sistema cuja cabeça dominante não sabemos mais de onde vem, pois está virtualizado em redes comunicativas, em algoritmos computacionais, em microchips, em câmeras, projetando modos de ser e, ao mesmo tempo, controlando-os (ALLIEZ; LAZZARATO, 2016; BERARDI, 2020).

A couraça neocolonial, com efeito, é a tendência à massificação de processos subjetivos que, no final das contas, reconstroem, igualmente de forma massiva e abrangente, critérios de valores existenciais que interessam à rede capitalista de lucros, de dividendos estéticos – no caso o valor que uma mulher ou homem ou criança brancos possuem em nossa sociedade – e de mais-valia performática aderente aos enquadramentos pelos quais se justifica o que se deve viver ou se deve morrer. É por aqui que podemos compreender, por exemplo, as razões pelas quais, no Brasil, abundam “os processos sistêmicos de violência perpetrados por agentes do Estado, especialmente por aqueles vinculados às instituições policiais e sistemas de justiça baseados em padrões de perfilamento racial” (CIDH, 2021, p. 19); ou porque são negros/as a compor 79% das vítimas dos mortos pelas forças policiais brasileiras, uma das mais violentas do planeta, enquanto a população negra não ultrapassa 56,3% de toda população da Nação (ACAYABA; REIS, 2021); ou porque crianças negras, periféricas e pobres são impedidas de entrar no templo elitista de Mamon, o Shopping Center Juscelino Kubitschek, na cidade de São Paulo (LAVIERE; PEREIRA, 2019); ou porque a criança negra não recebe nenhuma espécie de abordagem específica na BNCC na educação de sua primeira infância.

No neocolonialismo contemporâneo nascer criança negra significa ser destituída de certo capital existencial para poder circular livremente por onde se consome, justamente porque se atribuirá ao negro a incapacidade de consumo ou a peja do consumo precário. Ser criança negra é destinar-se à carnificina letal dos poderes públicos; é ser apagada e abstraída na generalidade das estratégias políticas educacionais. O neocolonialismo é o manejo subjetivo do negro por coeficientes de representação de identidade. Apesar de longe das argolas de ferro e dos açoites da colônia, desde a infância, tais coeficientes aferroam a condição negra na impotência subjetiva, reduzindo-a ao modo de ser funcional como contágio somático que deve ser evitado.

O neocolonialismo, como veremos, radicaliza-se no coeficiente de normalização do apagamento da criança negra na BNCC. Essa normalidade só é possível em virtude da própria relação exploração subjetiva com o servilismo capitalista. Em uma crônica de 1911, Lima Barreto (2018, p. 487. Grifos nossos) sabia diagnosticar tudo isso na pele:

Não gosto do passado. Não é pelo passado em si; é pelo veneno que ele deposita em forma de preconceitos, de regras, de prejulgamento nos nossos sentimentos. Ainda é a imbecil honra dos bandidos feudais, barões, duques,

marqueses, que determinam a nossa taxionomia social, as nossas relações familiares e de sexo para sexo; *ainda são coisas da fazenda, com senzalas, sinhás-moças, que regulam as ideias de nossa diplomacia*; ainda é, portanto, o passado, daqui, dali, dacolá, que governa, não direi as ideias, mas os nossos sentimentos.

Se concebermos diplomacia na abrangência de todas as formas com as quais podemos nos valer para socialmente se intercambiar valores, crenças, atitudes, negociando, cotidianamente, posturas éticas e decisões coletivas, rapidamente compreendemos como o “veneno” do passado das “coisas da fazenda” refluem amalgamando os lugares “diplomáticos” cujos povos negros devem se circunscrever. O mais assustador é a atualização do governo desse passado em “nossos sentimentos”, o que, de modo profético, faz Barreto convergir para o diagnóstico que apenas tardiamente Deleuze e Guattari (2010) elaboraram: nossos sentimentos, como expressões subjetivas humana indelével, são explorados para se encaixarem na “taxonomia social”, isto é, nas escalas de valores e de hierarquia instituídas desde a diplomacia das coisas da fazenda.

O racismo do neocolonialismo funcionará antes de mais nada como ordenação de normalidade. Antes do gueto físico há o gueto subjetivo a normalizar a ordem dos reconhecimentos; antes de arrimar-se o pelourinho para a chibata há o arrimo normal da crença na raça superior; antes de se desqualificar as epistemologias, as cosmologias e as artes formativas negras há a normalidade educacional, regularizada por uma Base Nacional Comum Curricular, pois o que não for comum é estranho, anormal, ameaçador, perigoso, deletério, negro. Aqui faz sentido os termos de Kilomba (2019, p. 168-169. Grifos originais):

A ideia de uma membrana que contenha ou restrinja a *negritude* torna-se real em bairros *negros* segregados, onde pessoas *negras* são alocadas em áreas marginalizadas, à margem, impedidas de terem contato com recursos e bens *brancos*. A guetificação foi criada para promover o controle política e a exploração econômica de pessoas *negras*. Então, o que acontece quando *negras* e *negros* atravessam essa membrana e entram em espaços *brancos*?

Da problematização de Kilomba poderíamos ensaiar alguns passos de decisivas respostas: quando pessoas negras atravessam a membrana dos espaços brancos, como já vimos, são vigiadas, cerceadas, realocadas, estigmatizadas, assediadas, no limite brando, presas e, no limite ativo da violência, executadas, desaparecidas, chacinadas ou mortas em nome da lei. Mas para tanto, como argumentamos, é preciso se produzir os guetos subjetivos com seus corredores estreitos, sua iluminação tendenciosa, suas leis escritas nas tábuas das senzalas, suas punições exemplares,

suas demandas de encaixe no sistema: alisar o cabelo, usar o creme de branqueamento cutâneo, valer-se da roupa que o “sinhôs” ou a “sinhás” da moda negociam, rezar para os altares dos deuses que financiaram os navios negreiros, baixar a cabeça na hora certa, entrar na escola e se comportar como a criança que aparece nas propagandas e nos filmes dos brancos, enfim, não variar em função da identidade branca.

Ao cabo, em toda essa conjuntura, o racismo nada mais é do que o lático ferino a estralar nas costas das pessoas negras a conjunção da ordem:

O racismo procede por determinação das variações de desvios, em função do rosto Homem branco que pretende integrar em ondas cada vez mais excêntricas e retardadas os traços que não são conformes, ora para tolerá-los em determinado lugar e em determinadas condições, em certo gueto, ora para apagá-lo no muro que jamais suporta a alteridade (é um judeu, é um árabe, é um negro, é um louco... etc.). *Do ponto de vista do racismo, não existe exterior, não existem pessoas de fora. Só existem pessoas que deveriam ser como nós, e cujo crime é não o serem* (DELEUZE; GUATTARI, 2012, p. 50-51. Grifos nossos.).

Delineado nesses termos, o racismo atualizado na sociedade contemporânea é combustível de alta octanagem do neocolonialismo. As cadeias de significantes que ele é capaz de forjar estão condicionadas às escolhas subjetivas a funcionar na ordem qualificativa do ser ou não ser “como nós”, no sentido proposto no excerto acima. Por conseguinte, o Estado contemporâneo poderia ser definido como aquele que detém o direito de exercer o racismo. Nesse caso, “o racismo jamais detecta as partículas do outro, ele propaga as ondas do mesmo até a extinção daquilo que não se deixa identificar”, acrescentam Deleuze e Guattari (2012, p. 51)⁶.

Mas como tudo isso converge para a problemática do apagamento da criança negra na BNCC? Ora, ao sustentarmos que o Estado detém o direito de exercer o racismo, concomitantemente, estamos anunciando que a exploração de subjetividade racial do sistema capitalista é protegida, estimulada e canalizada também pelo Estado. Se há algo, aliás, que define o neoliberalismo atual é a redução do Estado a mero instrumento de defesa e de facilitador dos fluxos de acúmulo concentracionários de

⁶ As aberrações da atualização do que estamos dizendo podem ser lembradas pelos sulcos que o arado do Estado racista normaliza no cotidiano: há o secretário especial do Ministério da Cultura, Márcio Frias, “mandando” o historiador, comunicador popular e escritor Jones Manoel a tomar um banho pelo fato de ser negro, na alusão racista que conhecemos de longa data: negro fede (NOGUEIRA, 2021); há o professor de escola pública dizendo à aluna negra: “você é feia porque é negra” (PORTAL G1 SANTOS, 2019); há o radialista capaz de afirmar que o jogador lesionado na partida de futebol está com dificuldade de se erguer porque o cabelo pesa demais – claro, cabelo do negro, considerado imundo pelo mesmo radialista (DCM, 2021); há o presidente da república referindo-se ao cabelo negro em estilo Black Power como criadouro de baratas (UOL, 2021).

riquezas, de instrumento jurisprudencial a justificar as injustiças sociais, a explosão da pobreza e o abuso da supressão dos direitos à rede de proteção social (ALLIEZ; LAZZARATO, 2016; BROWN, 2019; CARVALHO, 2020).

Sendo assim, não podemos deixar de considerar que o fundo movente a justificar as bases funcionais da BNCC é justamente a adequação formativa para as “competências” adaptativas ao cenário econômico atual. Sem nenhuma crítica à explosão da precarização humana, sobretudo quando consideramos as pessoas negras, a BNCC é um salvo conduto para as políticas educacionais forjadas pelos interesses do Banco Mundial, da Organização para a Cooperação e Desenvolvimento Econômico – OCDE e de todas as agências de fomento ou avaliativas para a educação que funcionam como microprocessadores de ajustes culturais, ideológicos e comportamentais neocolonizadores. O palco no qual se constitui a BNCC é o mesmo das demandas de fluxos de produção de capital humano.

Desse ponto de vista, é curioso notar que a ênfase que a BNCC descortina à educação voltada para a formação de competências, de atitudes e de valores signatários à adaptação da “nova realidade social” lança os sujeitos em formação a uma autorresponsabilização irreversível. Em outras palavras, defender uma educação para um “projeto de vida”, temática que atravessa a BNCC, isenta o Estado e o conluio do confisco subjetivo capitalista de qualquer responsabilidade ativa para as distorções e os desequilíbrios sociais a que padecemos em sociedade.

Referente à educação da primeira infância, é curioso notar como já se desponta a demanda para a adaptação. Apesar de em termos teóricos, e sejamos sinceros, até elegantes e sedutores, a BNCC conceber a infância em modos diferentes e com culturas múltiplas, pensamos que isso não passa de uma estratégia retórica, uma vez que a demanda formativa é para a adaptação e os diagnósticos para a formação dos conteúdos pouco partem da crítica à insuportabilidade das condições sócio-econômicas atuais (CARVALHO, 2020). Em função disso, pensamos que a BNCC acaba sendo racista, pois faz a função do Estado racista: normalizar demandas de ajustes em que e desde que os povos negros são concebidos e convocados pelas beiradas, pelas exceções ou por encaixes jurisprudenciais. Aliás, é interessante ver como o tema racial é introduzido na BNCC por ajuste de notas de roda pé e não em termos evidentes de conteúdos, com poucos casos para as etapas do ensino médio.

A educação da primeira infância na BNCC em momento algum considera as especificidades das crianças negras, indígenas nem se diga – pois a atual política é de

extermínio evidente dos povos indígenas. Não se trata apenas de uma discriminação histórica, mas do próprio agenciamento do Estado racista. Por isso mesmo, as crianças negras são absorvidas pela abstração de “campos de experiências” no sentido de que elas precisam se adequar à ordenação de normalidades. Educar as crianças negras é introduzi-las ao desnível perpétuo da guetização subjetiva, cujo primeiro papel é o de ressaltar a potência que o racismo exerce como espoliação racial pedagógica.

Tal cenário é afirmado por Souza (2016) ao ressaltar o silenciamento do debate étnico-racial na BNCC na primeira versão, e a tentativa de sugestões abertas e amplas que caracterizam quase que uma criança universal, na segunda versão, ao trazer a palavra cultura no plural “culturas”, mas, sem reconhecer as diferenças que marcam as relações étnico-raciais, ou seja, culturas sem diferenças, portanto em uma generalização que universaliza.

A partir do instante que os campos de experiências para as crianças de até 5 anos e 11 meses, “O eu, o outro e o nós”, “Corpo, gestos e movimentos”, “Traços, sons, cores e formas”, “Escuta, fala, pensamento e imaginação” e “Espaços, tempos, quantidades, relações e transformações (BRASIL, 2018, p. 41-44) deixam de considerar possibilidades de estratégias pedagógicas, de modo contundente e afirmativo, para as crianças negras, deparamo-nos com um introdução prematura no racismo como matéria prima da subjetividade de Estado racializado.

É verdade que isso poderia ser amenizado ou até contestado ao se sacar passagens como esta:

Os alunos do Ensino Fundamental – Anos Iniciais – possuem modos próprios de vida e múltiplas experiências pessoais e sociais, o que torna necessário reconhecer a existência de infâncias no plural e, conseqüentemente, a singularidade de qualquer processo escolar e sua interdependência com as características da comunidade local. É importante reconhecer, também, a necessária continuidade às experiências em torno do brincar, desenvolvidas na Educação Infantil. As crianças possuem conhecimentos que precisam ser, por um lado, reconhecidos e problematizados nas vivências escolares com vistas a proporcionar a compreensão do mundo e, por outro, ampliados de maneira a potencializar a inserção e o trânsito dessas crianças nas várias esferas da vida social (BRASIL, 2018, p. 224).

Todavia, o que são “infâncias no plural” a não ser um rolo compressor teórico que, a bem da verdade, não destaca a pluralidade pela intenção política do documento. Pelo contrário, é notório que se relega ao chão da escola uma responsabilidade de integração com a comunidade local que nem sempre vigora. De um lado, porque a própria BNCC não parte do respeito majoritário ao componente racial da população brasileira para se pensar os “campos de experiência” para a primeira educação; muito

menos exige isso das escolas. De outro lado, porque a BNCC é uma síntese política devotada à educação neoliberal cujo “trânsito dessas crianças nas várias esferas da vida social”, como pretende, não condiz com a falta de política pública que excluem as crianças negras, pobres, periféricas e perpassadas pela insegurança material, vital, habitacional, alimentar etc. do próprio acesso à educação. As crianças negras não estão presentes nas “infâncias plurais” porque, no final das contas, os mesmos atributos formativos são exigidos delas como passes performáticos para serem aceitas na sociedade dos brancos, que de resto se reflete em toda “comunidade local”.

O fato é que enquanto não relegarmos a último plano o cinismo pedagógico com suas estratégias subservientes ao Estado racista, as crianças negras continuarão a ser inviabilizadas na educação. Ou ainda, continuarão a ser abstratizadas no viés afrodescendente que, ao cabo, não afirma o lugar das pessoas negras e de suas respectivas subjetividades negras. E não é isso que interessa ao neocolonialismo? Afinal, nos termos de Kilomba (2019, p. 65), “que ótima maneira de colonizar, isto é, ensinar colonizadas/os a falar e escrever a partir da perspectiva do colonizador”. Na neocolônia abstraem-se as crianças negras em concepções de “infâncias plurais” com a recusa deliberada de assumi-las como negras.

Não é sem razão que a educação da primeira infância precisa forjar elementos “avaliativos” das crianças. Toda avaliação é uma passagem por um gabarito de demanda responsiva, apesar de graus e intensidades distintos. Logo, toda a subjetividade humana é convocada e considerada. Mas se a pessoa negra já passa pelo gabarito da prova existencial e nele falha, uma vez que ela não redonda a significação da normalidade do “rosto Homem branco”, como vimos com Deleuze e Guattari (2012), o que se esperar de uma proposta política que, desde a base, produz uma visibilidade seletiva para a criança negra? Vejamos os seguintes termos da BNCC (BRASIL, 2018, p. 39. Grifos nossos.):

Ainda, é preciso acompanhar tanto essas práticas quanto as aprendizagens das crianças, realizando a observação da trajetória de *cada criança* e de *todo o grupo* – suas conquistas, avanços, possibilidades e aprendizagens. Por meio de diversos registros, feitos em diferentes momentos tanto pelos professores quanto pelas crianças (como relatórios, portfólios, fotografias, desenhos e textos), é possível evidenciar a progressão ocorrida durante o período observado, sem intenção de seleção, promoção ou classificação de crianças em “*aptas*” e “*não aptas*”, “*prontas*” ou “*não prontas*”, “*maduras*” ou “*imaturas*”. Trata-se de reunir elementos para reorganizar tempos, espaços e situações que garantam os direitos de aprendizagem de todas as crianças.

Que interessante contradição: o jogo bipolar, ou melhor, maniqueísta que chancela o que é uma criança apta ou não apta, pronta ou não pronta, madura ou imatura lança na cara do cinismo teórico a impossibilidade da realização das infâncias plurais. Só há infância plural em crianças plurais e respeitadas as pluralidades de suas singularidades apetentes, adaptativas, corpóreas etc. Contudo, contemplar balizas que, em nome da verdade fria, nada mais são que o jogo qualificador da normalidade e da anormalidade ou da exclusão e da inclusão, impedem as crianças julgadas “não aptas”, “não prontas” ou “imaturas” a viver suas infâncias fora dos circuitos classificatórios presumidos para adaptá-las, prontificá-las ou amadurecê-las. E como vimos, ser criança negra não é um mero detalhe para tais balizas.

Consideremos os termos de Kilomba (2019, p. 154. Grifos originais.):

Mesmo antes de uma criança *negra* ter lançado o olhar para uma pessoa *branca*, ela já foi bombardeada com a mensagem de que a *branquitude* é tanto a norma quanto superior, diz Fanon. Revistas, quadrinhos, filmes e televisão coagem a criança *negra* a se identificar com os outros *brancos*, mas não consigo mesma. A criança é forçada a criar uma relação alienada com a *negritude*, já que os heróis desses cenários são *brancos* e as personagens *negras* são personificações de fantasias *brancas*. Apenas imagens positivas, e eu quero dizer imagens “positivas” e não “idealizadas”, da *negritude* criadas pelo próprio povo *negro*, na literatura e na cultura visual, podem dismantelar essa alienação.

Entretanto, gostaríamos de argumentar que também imagens positivas da negritude criadas pela educação são fundamentais para se dismantelar a alienação. O fato de destacarmos que um dos principais documentos da política pública para a educação brasileira, a BNCC, relega a criança negra a uma visibilidade seletiva, pois a abstrai na pluralidade das infâncias, apagando-a, sem considerá-la não subordinada às generalidades dos “campos de experiência” das mesmas demandas de adaptabilidade formativa, concerne a um duplo movimento. De um lado, está uma escandalosa denúncia acerca da persistente lógica neocolonial presente no racismo justificado politicamente pelo Estado. De outro lado, está um inventário do real que abrange a inflexão necessária na quebra daquela lógica: é pela educação das crianças que temos urgentemente de começar. Afinal, e irrecusavelmente, “*onde quer que vá, o negro permanece um negro*” (FANON, 2015, p. 168. Grifos originais.)

Ao considerarmos a BNCC e os não-lugares das crianças negras, a pergunta ensaiada por Cuti (2012), “quem tem medo da palavra negro?”, acabaria sendo traduzida assim: “quem tem medo da criança negra?”. Talvez a equação Criança + Negra = Fracasso, nas avaliações das políticas genocidas, historicamente fundamentadas na negação e na miscigenação, estejam mais em voga do que

suspeitamos. Mas, como a diáspora negra se impulsiona no que circunscreve Exu em seu adágio que “transforma erro em acertos” e prescreve sua lógica, talvez o fracasso de um sistema da colonialidade do poder seja a afirmação e a pluralização das crianças negras. Mas não nos termos da BNCC, seguramente que não.

Considerações Finais: educar a criança negra não é fornecer-lhe uma focinheira neocolonial

A prosopagnosia é uma desordem cerebral rara que afeta a capacidade de se reconhecer rostos. A distorção de reconhecimento, produzida em decorrência de lesões cerebrais, ajuíza a projeção de uma identidade estranha àquela própria de sua detentora. Assim, a pessoa no lugar de ser reconhecida passa a ser uma desconhecida. A partir do que investigamos neste artigo, não seria exagero afirmar que a BNCC padece de uma prosopagnosia pedagógica, ao deixar de reconhecer a centralidade da criança negra desde a educação da primeira infância.

Como vimos, as estratégias de apagamento da criança negra como sujeito central da educação são convenientes com a sua visibilidade seletiva que o sistema das políticas educativas propugna. Outrossim, tal sistema subordina-se ao Estado detentor do direito de ser racista que, na fase atual do sistema capitalista, expõe a pessoa negra como sobra exclusiva da produção. Daí ser mais fácil destiná-la à periferia, à exclusão, ao servilismo do precariado, à migração forçada e ao desfecho precocemente mortífero. Por tal razão, a subjetividade negra é sempre captura, desde a criancice, pelas tramas complexas do racismo que vão cristalizando as mesmas projeções do modo de ser racista na sociedade contemporânea.

Ao nos empenharmos aqui por evidenciar o apagamento das crianças negras na BNCC, contamos ter deixado patente o quão é urgente se pensar na alteração das concepções, destinações e dos formatos das políticas públicas que tendem a justificar os encaminhamentos operacionais de toda educação básica a abranger um projeto de Nação. Sem a quebra do ciclo das “coisas da fazenda”, como foi demonstrado, não se opera nenhum tipo de desconexão entre a normalização do racismo, a manutenção excludente dos povos negros e a desqualificação subjetiva dos negros, cujo ritual de passagem se dá desde a primeira educação da criança negra.

A pertinência com que a educação desconsidera a centralidade da criança negra ativa não apenas a prosopagnosia racial, com seu jogo de visibilidade seletiva e

apagamento. Ademais, acaba-se por reforçar o lugar eurocêntrico de concepções educativas que são essenciais para a manutenção da exploração subjetiva pela lógica da precarização, uma vez que tais concepções continuam sendo eivadas, com suas pretensões ao universalismo, de todo caudatário teórico aportado nas experiências das crianças brancas. Quando Fanon (2015, p. 168) investigava *O negro e a psicopatologia*, alertara para o perigo de se estruturar a infância negra como se branca fosse: “é preciso prestar bastante atenção nos modos como as crianças brancas entram em contato com a realidade das crianças negras”. Tais termos assinalam as mesmas preocupações que tivemos neste artigo, pois enquanto a criança negra é cerceada de sua condição subjetiva pela própria execração de sua negritude, ela é forçada a se adaptar aos parâmetros vivências que nunca vão pertencer à sua condição existencial, uma vez que se desenvolverá como pessoa negra, será negra e continuará sendo negra. A educação, assim, não pode continuar sendo uma ordem marcadora da diferença para operar a exclusão. Mas como quebrar tal circuito se à criança negra continua sendo negada a visibilidade prioritária por intermédio da qual experiências educativas deveriam ser produzidas?

Galeano (2010, p. 96) relata que nos tempos coloniais as crianças negras, alijadas da nutrição digna, comiam terra. Tal cenário ainda era bem comum nas crianças anêmicas do nordeste brasileiro: “o instinto compele as crianças nordestinas a compensar com terra os sais minerais ausentes de sua alimentação habitual”, explica na passagem Galeano. Todavia, no mesmo contexto, o autor ressalta: “Antigamente castigava-se esse ‘vício africano’ das crianças, pondo-lhes focinheiras ou pendurando-as de dentro de cestas de vime distantes do chão” (GALEANO, 2010, p. 96. Grifos nossos.).

Poderíamos dizer que o objetivo ulterior deste artigo foi o de chamar a atenção para o fato de como as focinheiras são atualizadas na BNCC para as crianças negras. As crianças negras não podem continuar sendo o rascunho contínuo da expulsão das pessoas negras da história. A criança negra que hoje prenuncia a/o adulta/o negra/o deve ser uma inflexão incontornável a um passado que não é mudo, mas que apenas continua sendo surdo pela eficácia das estratégias neocoloniais.

De nossa parte, a educação é convocada a se transformar não em fluxo de normalidade o racismo difuso que circula no Estado. Entrementes, e por muito menos, a educação não deve ser quem atualiza a lógica das focinheiras raciais, como parece ainda ocorrer. Se estamos muito longe de uma base negra comum curricular, nada

justifica que na Base Nacional Comum Curricular as crianças negras continuem a ser apagadas devido a uma visibilidade seletiva cujo papel precípuo é o de se furtar a promover a anunciação da diferença negra como potência transformadora da sociedade injusta, desigual e racista que continua sendo a brasileira.

REFERENCIAIS

ACAYABA, Cíntia; REIS, Thiago. Nº de mortos pela polícia em 2020 no Brasil bate recorde; 50 cidades concentram mais da metade dos óbitos, revela Anuário. *Portal G1*. 15, jul. 2021. <<https://g1.globo.com/sp/sao-paulo/noticia/2021/07/15/no-de-mortos-pela-policia-em-2020-no-brasil-bate-recorde-50-cidades-concentram-mais-da-metade-dos-obitos-revela-anuario.ghtml>>. Acesso em: 18 jul. 2021.

ALLIEZ, Éric; LAZZARATO, Maurizio. *Wars and Capital*. Pasadena: Semiotext(e), 2016.

ALTO COMISSARIADO DAS NAÇÕES UNIDAS PARA OS DIREITOS HUMANOS – ACNUDH. 47ª sessão do Conselho de Direitos Humanos — Introdução por Michelle Bachelet, Alta Comissária da ONU para os Direitos Humanos. *Organização das Nações Unidas*: 2021. 12, jul. 2021. <<https://acnudh.org/pt-br/as-medidas-tomadas-para-lidar-com-o-passado-transformarao-nosso-futuro-diz-chefe-da-onu-direitos-humanos-ao-divulgar-seu-relatorio-sobre-racismo-sistematico-leia-o-discurso/>>. Acesso em: 13 jul. 2021.

ARIÈS, Philippe. *História social da criança e da família*. Rio de Janeiro: LTC, 2006.

BARRETO, Lima. *Obras completas*. Vol. 3. Rio de Janeiro: Nova Fronteira, 2018.

BASTIDE, Roger; FERNANDES, Florestan. *Branços e negros em São Paulo*. São Paulo: Global, 2008.

BIKO, Steve. *Eu escrevo o que eu quero*. São Paulo: Ática, 1990.

BRASIL. Ministério da Educação. *BNCC - Base Nacional Comum Curricular*. Brasília: Ministério da Educação, 2018. Disponível em: <http://basenacionalcomum.mec.gov.br/images/BNCC_EI_EF_110518_versaofinal_site.pdf>. Acesso em: 01 jul. 2021.

BROWN, Wendy. *Nas ruínas do neoliberalismo*. A ascensão da política antidemocrática no ocidente. São Paulo: Politéia, 2018.

CARNEIRO, Sueli. *Enegrecer o feminismo*: a situação da mulher negra na América Latina a partir de uma perspectiva de gênero. São Paulo: Geledés, 2013.

CARVALHO, Alexandre Filordi de. “Foucault e o neoliberalismo de subjetividades precárias: incidências na escola pública brasileira”. *Revista Artes de Educar*. V.6, n. 3 (2020), p. 935-956. <<https://www.e->

publicacoes.uerj.br/index.php/riae/article/view/54579> Recuperado de: DOI:
<https://doi.org/10.12957/riae.2020.54579>

CARVALHO, Alexandre Filordi de.; SOUZA, Ellen de Lima. O erê e o devir-criança negro: outros possíveis em tempos necropolíticos. *Childhood & Philosophie*. V. 17, (2021), p. 01-28. < <https://www.e-publicacoes.uerj.br/index.php/childhood/article/view/56331> > Recuperado de: DOI: 10.12957/childphilo.2021.56331

COMISSÃO INTERAMERICANA DE DIREITOS HUMANOS - CIDH. *Situação dos direitos humanos no Brasil*. Organização dos Estados Americanos: OEA, 2021.

CUTI. *Kizomba de vento e nuvem (poemas)*. Belo Horizonte: Mazza, 2013.

CUTI. *Quem tem medo da palavra negro*. Belo Horizonte: Mazza Edições, 2012.

DAVIS, Angela. *Mulheres, raça e classe*. São Paulo: Boitempo, 2016.

DCM – DIÁRIO DO CENTRO DO MUNDO. Comentaristas criticam jogador negro ao vivo por ter “cabelo pesado demais”. *Diário do Centro do Mundo*. 18, jul. 2021 < <https://www.diariodocentrodomundo.com.br/video-comentaristas-criticam-jogador-negro-ao-vivo-por-ter-cabelo-pesado-demais/> >. Acesso em: 18 jul. 2021.

DELEUZE, Gilles; GUATTARI, Félix. *O anti-Édipo*. São Paulo: Editora 34, 2010.

DELEUZE, Gilles; GUATTARI, Félix. *Mil Platôs*. V. 3. São Paulo: Editora 34, 2012.

DONZELOT, Jacques. *A polícia da família*. Rio de Janeiro: Graal, 1980.

FANON, Frantz. *Peau noire, masques blancs*. Paris: Seuil, 2015.

FREYRE, Gilberto. *Casa-Grande e senzala*. São Paulo: Global, 2006.

GALEANO, Eduardo. *As veias abertas da América Latina*. Porto Alegre: L&PM, 2010.

GOMES, Nilma Lino; TEODORO, Cristina. Do poder disciplinar ao biopoder à necropolítica: a criança negra em busca de uma infância descolonizada. V. 17, (2021), p. 01-31. < <https://www.e-publicacoes.uerj.br/index.php/childhood/article/view/56331> > Recuperado de: doi: 10.12957/childphilo.2021.56340

GONZALEZ, Lélia. *O lugar da mulher*. estudos sobre a condição feminina na sociedade atual. (Org.) LUZ, Madel T. Rio de Janeiro: Imprint, 1982.

HOSANG, Daniel Martinez; LOWNDES, Joseph. *Producers, parasites, patriotes*. Race and the new right-wing politics of precarity. London/Minneapolis: University of Minnesota Press, 2019.

HOOKS, Bell. *Erguer a voz: pensar como feminista, pensar como negra*. São Paulo: Elefante, 2019.

KILOMBA, Grada. *Memórias da plantação*. Episódios de racismo cotidiano. Rio de Janeiro: Cobogó, 2019.

LAVIERI, Fernando; PEREIRA, Cilene. Barrados no Shopping. *Isto é*. 23, mar. 2019. <<https://istoe.com.br/barrados-no-shopping-jk/>>. Acesso em: 15 jul. 2021.

LAUWE, Marie-Jose Chombard de. *Um outro mundo: a infância*. São Paulo: Perspectiva/EDUSP, 1991.

MARTINS, José de Souza. *O massacre dos inocentes*. São Paulo: Hucitec, 1993.

MBEMBE, Achille. *Políticas da Inimizade*. São Paulo: N-1 edições, 2020.

MNU, Movimento Negro Unificado. Convenção Nacional Negro pela Constituinte. Registrado em Cartório de Títulos e Documentos, arquivado sob o número 10689 – p. 01-12. Brasília: 1 Ofício, 1986.

NASCIMENTO, Abdias. *Axés do sangue e da esperança*. Rio de Janeiro: Achiamé, 1983.

NASCIMENTO, Abdias. *O genocídio do negro brasileiro: processo de um racismo mascarado*. São Paulo: Perspectivas, 2016.

NOGUEIRA, Kiko. “Tomei banho e aquele cheiro de preto não saía”: o racismo do ditador Figueiredo, pai espiritual de Mário Frias. *Diário do Centro do Mundo*. 16, jul. 2021. <<https://www.diariodocentrodomundo.com.br/tomei-banho-e-aquele-cheiro-de-preto-nao-saia-o-racismo-do-ditador-figueiredo-pai-espiritual-de-mario-frias/>>. Acesso em: 16 jul. 2021.

NOGUEIRA, Oracy. *Preconceito de marca*. As relações raciais em Itapetininga. São Paulo: EDUSP, 1998.

NUNES, Míghian Danae Ferreira. “Cadê as crianças negras que estão aqui?” O racismo (não) comeu. Dossiê “Ser criança no Brasil Hoje: (re)invenções da infância em contexto de mudança social” *Latitude*, Vol. 10, nº 2, pp. 383-423, 2016.

PORTAL G1 SANTOS. Vídeo mostra professor humilhando aluna em sala de aula: 'Fiquei mal'. *Portal G1*. 12, nov. 2019. <<https://g1.globo.com/sp/santos-regiao/noticia/2019/11/12/video-mostra-professor-humilhando-aluna-em-sala-de-aula-fiquei-mal.ghtml?fbclid=IwAR1TXn2ynzQOuNdCZiqKxJ2Y4RkSTN1r7FHJDPHca3dSuWodkq5CmuBubM>>. Acesso em: 18 jul. 2021.

RIZZINI, Irene; PILOTTI, Francisco. *A arte de governar as crianças: a história das políticas sociais, da legislação e da assistência à infância no Brasil*. São Paulo: Cortez, 2011.

SILVA, Lilian Ramos. Não me chame de mulata: uma reflexão sobre a tradução em literatura afrodescendente no Brasil no par de línguas espanhol-português. In: DOSSIÊ • *Trab. linguist. apl.* 57 (1) Jan-Apr 2018 <https://doi.org/10.1590/010318138651618354781>

UOL – Universo On-line Movimento negro vai ao STF por queixa-crime contra Bolsonaro após fala racista, diz advogado Hédio Silva. UOL News - Veja mais em <<https://noticias.uol.com.br/videos/2021/07/09/movimento-negro-vai-ao-stf-por-noticia-crime-contra-bolsonaro-apos-fala-racista-diz-advogado.htm>>. Acesso em: 19 jul. 2021.

SOUZA, Márcia Lúcia Anacleto. Quais as crianças da base nacional comum curricular? Um olhar para as “culturas” sem diversidade cultural. In: Dossiê: “Educação Infantil e Base Nacional Comum Curricular: questões para o debate”, 2016. <https://doi.org/10.28998/2175-6600.2016v8n16>

WHITEHEAD, Colson. *O reformatório Nickel*. Rio de Janeiro: Harper Collins, 2019.