



“UM JEITO NEGRO DE SER E VIVER”: (RE) INVENTANDO A VIDA NO CONTEXTO DA PANDEMIA DA COVID-19 – O QUE DIZEM AS CRIANÇAS NEGRAS E SUAS MÃES

“A black way to be and live”: (re) inventing life in the context of covid's pandemic 19 - what the black children and their mothers say


Nanci Helena Rebouças **FRANCO**
Departamento I
Universidade Federal da Bahia
Salvador, Brasil


nanci.franco@hotmail.com

<https://orcid.org/0000-0002-6810-4493> 

Maria Patricia Figueiredo **SOARES**
Setor da Educação Infantil
Secretaria Municipal de Salvador
Salvador, Brasil

patriciafigueiredo70@hotmail.com

<https://orcid.org/0000-0001-8938-6525> 

A lista completa com informações dos autores está no final do artigo 

RESUMO

O artigo tem como objetivo analisar como a vida das crianças negras de um Centro Municipal de Educação (CMEI) em Salvador - e de suas mães - tem sido (re)inventadas no contexto da pandemia da Covid-19. Para tanto, discute-se o racismo, elemento estruturante da sociedade, documentas legais que amparam as crianças e as infâncias destacando o direito à vida e a educação, fazendo um contraponto com as narrativas dos sujeitos da pesquisa. Do ponto de vista teórico-metodológico é uma abordagem qualitativa de cunho exploratório, respaldada por Rosemberg (1996), Cavalleiro (2003), Dias (2007), Abramovicz (2016), Nunes (2016), Franco; Ferreira (2017), entre outros. Os resultados encontrados apontam que o pertencimento étnico-racial e as condições materiais de existência organizam a vida dos sujeitos da pesquisa. Conclui-se que as crianças negras e suas mães têm um “jeito negro de ser e viver” (MAKOTA VALDINA, 2005), ancorado nos valores civilizatórios afro-brasileiros (TRINDADE, 2010), e que isso impacta na forma como elas (re) inventam a vida, construindo estratégias individuais e/ou coletivas para ser/estar no mundo.

PALAVRAS-CHAVE: Criança Negra. “Jeito Negro de Ser e de Viver”. Educação. Pandemia.

ABSTRACT

The article aims to analyze how the lives of black children at a Municipal Education Center (CMEI) in Salvador - and their mothers - have been (re) invented in the context of the Covid-19 pandemic. To this end, racism is discussed, a structural element of society, legal documents that support children and childhood highlighting the right to life and education, making a counterpoint with the narratives of the research subjects. From a theoretical-methodological point of view, it is an exploratory qualitative approach, supported by Rosemberg (1996), Cavalleiro (2003), Dias (2007), Abramovicz (2016), Nunes (2016), Franco; Ferreira (2017), among others. The results found show that ethnic-racial belonging and material conditions of existence organize the lives of the research subjects. It is concluded that black children and their mothers have a “black way of being and living” (MAKOTA VALDINA, 2005), anchored in Afro-Brazilian civilizing values (TRINDADE, 2010), and that this impacts on the way they (re) invent life, building individual and / or collective strategies to be in the world.

KEYWORDS: Black Child. “Black Way of Being and Living”. Education. Pandemic

INTRODUÇÃO

Muitos são os avanços e conquistas na batalha antirracista no Brasil (GOMES, 2017). Contudo, o racismo estrutural (ALMEIDA, 2019) e as desigualdades raciais ainda constituem elementos que interferem nos mais variados aspectos das vidas das pessoas na sociedade brasileira. Tais impactos podem ser percebidos nos aspectos econômico, cultural, habitacional, educacional, entre outros e mostram-se ainda mais nefastos para as pessoas negras (IBGE, 2019).

A pandemia da Covid 19¹ que instaurou a pior crise sanitária do século, escancarou a desigualdade social vivida no Brasil. De acordo com pesquisadores do Webinário “População e Desenvolvimento em Debate”², a desigualdade social é um grande obstáculo para o enfrentamento de crises sanitárias; logo, os mais atingidos são sempre os mais vulneráveis – crianças, mulheres e idosos - numa sociedade em que o fator econômico organiza o lugar dos desiguais, dificultando o acesso a direitos sociais básicos para melhoria das condições de vida da sociedade, em busca da igualdade social. Entre os direitos sociais que devem ser garantidos pelo Estado Democrático Social de Direito estão a educação, a saúde, a alimentação, o trabalho, a moradia, o lazer, a segurança, a previdência social, a proteção à maternidade e à infância, a assistência aos desamparados, conforme a Constituição Federal (BRASIL, 1988, art. 6).

No livro “A Cruel Pedagogia do Vírus”, Boaventura de Sousa Santos (2020) traz para o debate os conhecimentos produzidos no decorrer da pandemia sobre as instituições sociais em situações de excepcionalidade. Para tanto, ele mostra a pandemia como reflexo dos processos históricos, socioeconômicos, políticos vivenciados pela humanidade; além disso, discute as mazelas do neoliberalismo, responsável pelas profundas desigualdades sociais, explicitando que grupos sociais historicamente marginalizados e que padecem de uma “especial vulnerabilidade” como mulheres, trabalhadores precários, informais, sem teto, moradores das periferias, entre outros tem a sua situação agravada na pandemia, o que evidencia ainda mais as diferenças entre as classes sociais. Ao final, o autor propõe a articulação entre processos políticos

1 A COVID-19 é uma doença causada pelo coronavírus, denominado SARS-CoV-2, que apresenta um espectro clínico variando de infecções assintomáticas a quadros graves. Cabe destacar que seus principais sintomas conhecidos são tosse, febre, coriza, dor na garganta, dificuldade para respirar, perda do olfato, alteração do paladar, cansaço, diminuição do apetite, dispneia.

2 Webinário realizado a partir da parceria do Fundo de População das Nações Unidas (UNFPA) com a Associação Brasileira de Estudos Populacionais (ABEP) cujo objetivo foi debater as epidemias e pandemias ocorridas ao longo da história, seus ritmos e densidade, o volume e as características das pessoas atingidas, os óbitos ocorridos, as condições sanitárias, as políticas implementadas e as consequências para a sociedade em diferentes espaços desse momento histórico. Ver vídeo em: < <https://www.youtube.com/watch?v=TT8Wnr9RdRI>>.

e civilizatórios, o que pressupõe uma virada epistemológica, cultural e ideológica que garanta a continuidade de forma digna das diferentes vidas que habitam o planeta.

No Brasil, país com desigualdades sociais brutais, o vírus tem impactado diretamente na vida das pessoas negras e periféricas. Araújo e Caldwell (2020) afirmam que a Covid-19 é mais mortal para os negros, fruto de um racismo estrutural que remonta a escravidão e as suas consequências como desigualdades econômicas e sociais, menos acesso à educação, entre outras mazelas. Oliveira et al (2020, p. 7) discutem a divisão racial do mundo e as suas repercussões em face da pandemia da COVID-19, mostrando que as desigualdades raciais impõem pensar os números que as revelam mas também sobre como essas questões são historicamente tecidas. As autoras trazem dados importantes como: as posições erráticas do governo brasileiro sem o alinhamento às orientações da Organização Mundial da Saúde (OMS), a fragilidade dos registros de dados relativos a raça/cor, a favelização da Covid-19, a maior letalidade do vírus em pessoas negras, os dados de hospitalização que reforçam a dificuldade de acesso dessa população aos serviços de saúde, em todos os níveis mas principalmente nos cuidados intensivos. Ao final, concluem que o comportamento da doença ratifica as análises sobre as desigualdades raciais que mostram o lugar de mundo destinado a cada um a depender de sua raça; e que, a ausência de registro revela o racismo institucional que impede a explicitação da magnitude da exclusão da população negra.

Na Bahia, os dados sobre a Covid 19 são atualizados diariamente. Em 21 de novembro de 2020, o número de casos confirmados foi de 383.945: 54,33% foram do sexo feminino, 45,43% do sexo masculino e 0,24% sem informação. Em relação ao quesito raça/cor, incluído a partir de 01 de julho, 195.164 (50,83%) são de cor parda, seguidos por amarela 67.990 (17,71%), branca 46.727 (12,17%), preta 33.925 (8,84%), indígena 1.630 (0,42%) e os ignorados e sem informação foram de 38.509 (10,03%), o que constata a maior incidência da doença em negros (pardos e pretos) com uma taxa de 59,67%. (BAHIA, 2020, p. 3). Já o número total de óbitos é de 8.081. Dentre os óbitos, 56,28% ocorreram no sexo masculino e 43,72% no sexo feminino. Em relação ao quesito raça e cor, 54,52% corresponderam a parda, seguidos por branca com 18,19%, preta com 14,87%, amarela com 0,73%, indígena com 0,10% e não há informação em 11,58% dos óbitos. Os negros representam 69,39% dos óbitos. (BAHIA, 2020, p. 15). Os dados de casos confirmados, bem como os de óbitos são compatíveis com a distribuição da população; apesar disso, deve-se levar em conta a imprecisão contida nas informações sobre raça/cor, inclusive devido ao alto número de pessoas

auto-declaradas como amarelas, incompatível com a distribuição populacional do Estado. Ressalta-se que os Boletins da Secretaria Municipal de Saúde de Salvador, não apresentam dados sobre raça/cor, logo, foram desconsiderados nesse estudo. O contexto traçado é importante para situar como vivem as pessoas no Brasil a partir dos seus pertencimentos étnico-raciais e de como isso impacta na vida de adultos, mas também de crianças e em especial as negras.

Levando em consideração a criança, concebida como um sujeito histórico e de direitos, que “nas interações, relações e práticas cotidianas que vivencia, constrói sua identidade pessoal e coletiva, brinca, imagina, fantasia, deseja, aprende, observa, experimenta, narra, questiona e constrói sentidos sobre a natureza e a sociedade, produzindo cultura”, conforme apregoa as Diretrizes Curriculares Nacionais para Educação Infantil – DCNEI (BRASIL, 2010, art. 4), bem como a dimensão política da escuta desses atores, questiona-se: Como a vida das crianças negras de um Centro Municipal de Educação Infantil (CMEI) de Salvador - e de suas mães - tem sido (re) inventadas no contexto da pandemia da Covid-19? Esta questão central, suscita outras, a saber: Como são as suas experiências nesse contexto? Até que ponto tem sido garantidos direitos sociais como educação, saúde, alimentação e segurança? Como tem sido a sua relação com as instituições educativas? Quais suas expectativas, sonhos e realidades?

Do ponto de vista teórico-metodológico é uma abordagem qualitativa, concebida na perspectiva apontada por Minayo (2012, 21-22) como aquela que “aprofunda-se no mundo das significações das ações e relações humanas [...]trabalha com o universo de significados, aspirações, crenças, valores e atitudes, o que corresponde a um espaço mais profundo das relações, dos processos e dos fenômenos [...]”. Em relação aos objetivos da pesquisa dizemos que a mesma é exploratória uma vez que busca maior compreensão do problema investigado. E para viabilizar esse propósito, a coleta e/ou produção de dados foi feita a partir da pesquisa bibliográfica e da escuta de crianças negras entre quatro e cinco anos e suas mães, mediada por tecnologia; além disso, foram analisados áudios e vídeos, produzidos pelas crianças e suas famílias. Friedman (2020) afirma que com crianças até seis anos, nesse momento de pandemia, é necessário estar em comunicação por meio de cartas, pequenos vídeos, troca de presentes feitos pelas crianças, brincadeiras, histórias, propostas de produções colaborativas, (uma história, por exemplo) e muito eventualmente usar as telas. Ela reitera a importância de escutar as crianças para conhecer a sua realidade – o que estão

vivendo, sentindo, do que sentem falta, do que gostam e o que estão fazendo no cotidiano, a partir das suas expressões espontâneas.

Hampâté Bâ (1982, p. 185) nos ensina que “A fala é, portanto, considerada como a materialização, ou a exteriorização, das vibrações das forças[...] É por isso que no universo tudo fala: tudo é fala que ganhou corpo e forma”. Logo, é necessário valorizar a fala e os saberes construídos coletivamente, inclusive porque isso reforça a importância de que “A tradição oral é perfeitamente válida do ponto de vista científico” (HAMPÂTÉ BÂ, 1982, p. 203).

Neste texto, inicialmente trata-se sobre o racismo, enquanto elemento estruturante da sociedade e a consequente desigualdade racial escancarada no contexto pandêmico. A partir disso, discute-se as contradições existentes entre os documentos legais que amparam as crianças e as infâncias, colocando como direito primordial a vida, mas também o direito a educação, enquanto elemento fundamental para diminuição das desigualdades sociais; bem como saber em que medida os direitos básicos estão sendo garantidos pelo Estado, a partir da perspectiva da criança como prioridade nesses documentos. Posteriormente, a análise é centrada nas narrativas das crianças e suas mães como a organização das rotinas, as vivências educativas, o tempo das brincadeiras, a divisão das tarefas domésticas, entre outras. Elas trazem histórias de resistências, de esperanças, calcadas na ancestralidade africana como força motriz na manutenção da vida, na construção de insurgências.

Silva (1995, p. 30-31) traz o conceito de africanidades, concebido aqui como o legado africano que mulheres e homens escravizados deixaram para o povo brasileiro. Além desse legado ancestral, herdamos a capacidade de resistência como inventar um jeito africano de ser no Brasil ancorado na religião, na ciência, na tecnologia, e em outros patrimônios culturais mais conhecidos como culinária, ritmos musicais, gosto pela dança.

Um conceito importante no texto é o de “Um jeito negro de ser e viver”, um jeito importante na forma de ser/estar no mundo, que nos traz Makota Valdina, professora, líder comunitária e religiosa. Esse jeito, segundo ela, era construído na família extensa, na comunidade, onde todo mundo ensinava e aprendia, os adultos eram responsáveis por todas as crianças, as crianças tinham o seu papel; estavam presentes a solidariedade, o respeito aos mais velhos e o samba era festa de se comemorar tudo. Em entrevista ao jornalista Marcos Dias (2009), reeditada em 2019, ela afirmou que “O sentir-se e saber-se negro estava na gente [...] esse vivenciar, esse jeito de ser, de comer, de andar, de vestir, de se relacionar, de se juntar na alegria, se

juntar na tristeza, se ajudar". E apostava na educação familiar para a construção de uma sociedade igualitária se aproximando "daqueles valores, como solidariedade, respeito, do lugar do mais velho, do lugar da criança, do papel dos mais velhos em relação às crianças".

Azoilda Trindade (2010) discute a necessidade do resgate dos Valores Civilizatórios Afro-Brasileiros na Educação Infantil. Para tanto, trata sobre a preservação da memória, o respeito à ancestralidade e a religiosidade de matriz africana. O princípio do axé, a energia vital - tudo que é vivo e que existe, tem axé, tem energia vital; elogios, um afago, brincadeiras de faz-de-conta. A oralidade - as crianças precisam falar "fale menino, fale menina"...dos seus saberes, das suas memórias, dos seus desejos. Sentar em roda, o princípio da circularidade, tem um significado importante para o povo negro, a roda dá a possibilidade de trocar falas, emoções - roda de samba, roda de capoeira, roda de contação de histórias. A corporeidade - cuidar do corpo, aprender a massageá-lo, tocá-lo, senti-lo, respeitá-lo, praticar atividade física. A musicalidade - que está muito associada à corporeidade - colocar músicas significativas de resgate das nossas memórias, das nossas histórias, pois, a música é um dos aspectos afro-brasileiros mais emblemáticos. A ludicidade, a alegria, o gosto pelo riso, pela diversão, a celebração da vida; isso significa muita brincadeira, muito brilho no olho, muito riso. E o princípio fundamental da cooperatividade - a cultura negra, a cultura afro-brasileira é a cultura do plural, do coletivo, da cooperação; não sobreviveríamos até aqui se não tivéssemos a capacidade de cooperação, do compartilhar, de se ocupar com o outro.

Nesse texto, parte-se do pressuposto que apesar da ausência de políticas públicas do Estado e das dificuldades de todas as ordens vividas no contexto da pandemia - as crianças negras e suas mães estão (re) inventando as suas vidas a partir do seu "jeito negro de ser e viver", ancorados nos valores civilizatórios afro-brasileiros presentes no cotidiano (ainda que alguns não tenham consciência de que os mesmos são heranças ancestrais), atravessadas por suas condições materiais de existência e seguem projetando um futuro em que seja possível colocar em prática o que agora é apenas utopia. Afinal, a vida se impõe e surge nas brechas, como diz Tito Carvalhal (2020): "No concreto carcomido, tem flor brotando, produzindo rachadura e vida nas brechas cavadas por muitas mãos. Sementes de Baobás. Primavera nos dentes. Chegou setembro!". E que o movimento do vento da Primavera traga indícios de transformações necessárias no Brasil, no momento que atingimos a marca oficial

131.210 mil mortos no país, 36. 882 na Região Nordeste, 5. 912 na Bahia e 2. 526 em Salvador. ³

RACISMO E DESIGUALDADES RACIAIS NO BRASIL

“Estamos vindo a público para denunciar as péssimas condições de vida da comunidade negra.” (MNUCDR,1978)⁴

O racismo e seus derivados afetam diariamente as pessoas negras no geral, e em particular os grupos mais vulneráveis como crianças, mulheres e idosos, impedindo-as de viverem plenamente. Esse fato, agravado nessa pandemia, expôs em tempo real a falta de políticas públicas para os negros, maioria da população brasileira - o que se traduz no alto índice de mortes por coronavírus e outras enfermidades, genocídio, dificuldades de acesso à educação, aumento da violência doméstica, entre outros. Isso reitera a ideia de que a existência da democracia está condicionada ao enfrentamento do racismo, como está explícito na campanha “Enquanto houver racismo, não haverá democracia” promovida pela Coalizão Negra por Direitos⁵.

A luta e organização negra, enquanto resistência e insurgência estiveram presentes ao longo da história do Brasil. Nesse sentido destacamos das revoltas populares a criação dos Quilombos, a imprensa negra, a criação da Frente Negra Brasileira (FNB), o Teatro Experimental do Negro (TEN), as irmandades religiosas, os afoxés e blocos afros como o Ilê Aiyê até a criação do Movimento Negro Unificado (MNU) que levanta propostas importantes para edificação do povo negro, mas também começa a denunciar sistematicamente o racismo e a violência policial. A partir disso, há um investimento na formação de lideranças para engrossar as lutas pela igualdade racial.

De acordo com a pesquisa “Desigualdades Sociais por Cor ou Raça”, do Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística (IBGE, 2019) há uma persistência das Desigualdades Raciais no Brasil. Partindo da análise de temas significativos para compreensão das condições de vida da população, a saber: mercado de trabalho, remuneração, condições de moradia, educação, violência, representação política, o estudo traz dados que mostram como o racismo institucionalizado organiza a vida dos

³ Dados do Ministério da Saúde. Ver em: <<https://covid.saude.gov.br/>>.

⁴ Trecho do Manifesto de fundação do Movimento Negro Unificado Contra a Discriminação Racial, de julho de 1978.

⁵ Articulação que reúne 150 organizações, coletivos e entidades do movimento negro e antirracista do Brasil que atuam coletivamente na promoção de ações de incidência política nacional e internacional na defesa dos direitos da população negra brasileira.

corpos negros – a produção, o consumo, a educação e as condições materiais de existência que no contexto atual tem determinado a possibilidade de sobrevivência ou não.

O estudo supracitado ressalta que os negros representam 55,8% da população brasileira e que são maioria também no que diz respeito a força de trabalho nos países com 57,7 milhões, enquanto os brancos são 46,1 milhões. Apesar disso, os negros (pretos e pardos) correspondem a 64% dos desempregados no Brasil e 66% dos subutilizados; e a desvantagem relativa se mantém mesmo considerando o nível de instrução. Além disso, ressalta que a informalidade no mercado de trabalho está associada, muitas vezes, ao trabalho precário e/ou à falta de acesso a algum tipo de proteção social, que limita o acesso a direitos básicos, como a remuneração pelo salário mínimo e a aposentadoria”. (IBGE, 2019).

No que diz respeito ao recorte na categoria de rendimento, relacionado ao tipo de ocupação – formal ou informal – as pessoas negras receberam menos que as pessoas brancas, sendo que a diferença chega a 73,9%. Os homens brancos têm vantagem sobre os demais grupos, seguidos pelas mulheres brancas, homens negros e na base da pirâmide a mulher negra que recebe menos da metade que um homem branco, 44,4%. Os dados apresentados se traduzem, de acordo com a referida pesquisa, nas condições de moradia, no acesso a serviços – abastecimento de água, saneamento básico, coleta de lixo, esgotamento sanitário, implicando em maior vulnerabilidade e maior possibilidade de exposição à doença.

Os indicadores educacionais mostraram uma melhoria entre 2016-2018, ainda assim, as desvantagens da população negra continuam evidentes. O aumento do acesso à educação se materializou desde a infância, sendo que a frequência das crianças negras de 0 a 5 anos de idade à creche ou escola aumentou de 49,1% para 53,0%; enquanto a taxa das crianças brancas foi de 55,8%. Cabe destacar entretanto que os bebês e as crianças bem pequenas de até dois anos foram praticamente expulsos das instituições educativas com a justificativa do cumprimento da meta 1 do Plano Nacional de Educação que previa a universalização do acesso a Educação Infantil, o que não se efetivou.

Universalizar, até 2016, a educação infantil na pré-escola para as crianças de 4 (quatro) a 5 (cinco) anos de idade e ampliar a oferta de educação infantil em creches de forma a atender, no mínimo, 50% (cinquenta por cento) das crianças de até 3 (três) anos até o final da vigência deste PNE. (BRASIL, 2014, p. 03).

De acordo com o Observatório da Educação (2020) em 2018 - 93,8% das crianças de 4 a 5 estavam na pré-escola, sendo que as demais, 6,2% - , representam

as crianças em situação de vulnerabilidade social; em relação às crianças até 3 anos e 11 meses em 2018, apenas 35,6% estavam sendo atendidas – a meta é atingir 50% em 2024. Na prática, esses números se traduzem em crianças fora das creches e pré-escolas públicas que são compostas majoritariamente por crianças negras ou então em arranjos como os *vouchers* – uma espécie de vale para os pais matricularem os filhos na rede privada, quando não há vagas na rede pública, capitaneado pelo Governo Federal e sendo implementados nos municípios.

Salvador, cidade mais negra fora do continente africano, tem buscado alternativas com vistas a universalização da Educação Infantil. Por um lado, o Projeto Pé na Escola, lançado em 2018 com o objetivo de atingir 10 mil vagas na Educação Infantil numa parceria entre a iniciativa pública e a privada; por outro lado, o Programa Primeiro Passo, um auxílio financeiro de R\$ 50,00 (cinquenta reais) para as famílias com crianças até 5 anos e que não conseguiram vagas em creches e escolas públicas, ambos questionados inclusive porque significam o desmonte do ensino público que afetará os mais pobres com uma educação precarizada. O que se apregoa é que as crianças da Educação Infantil tenham acesso a creches e escolas públicas, gratuitas e de qualidade, capazes de atingir o que está disposto na LDBEN (BRASIL, 1996, art. 29): “A educação infantil, primeira etapa da educação básica tem como finalidade o desenvolvimento integral da criança [...] em seus aspectos físico, psicológico, intelectual e social, complementando a ação da família e da comunidade”.

Ressalta-se que a bandeira de luta pelo direito à educação sempre foi uma prioridade na história dos movimentos sociais e em específico dos movimentos negros. Gomes (2017, p. 14), no livro “Movimento Negro Educador” discute que esse movimento é um “produtor de saberes emancipatórios e um sistematizador de conhecimentos sobre a questão racial no Brasil. Saberes transformados em reivindicações, das quais várias se tornaram políticas de Estado nas primeiras décadas do século XXI”. A autora coloca o Movimento Negro Brasileiro como um ator político, como um novo sujeito, e destaca algumas reivindicações desse movimento por educação que sai do momento da denúncia para a cobrança, intervenção do Estado e construção de políticas públicas de igualdade racial.

No campo da Educação Infantil os estudos avançam e explicitam a importância das pesquisas sobre relações étnico-raciais nessa etapa da educação básica. Rosemberg (1995) questiona como as hierarquias de gênero, interagem com a de raça e classe para produzir um sistema social tão excludente e aponta que a formação e qualificação da trabalhadora que lida diretamente com criança poderia dar mais dignidade a função

de cuidar e educar crianças pequenas. Cavalleiro (2003) discute como o processo de socialização influencia nas relações étnicas estabelecidas no espaço da pré-escola e no espaço familiar, apontando o preconceito e a discriminação racial presentes no espaço da escola. Abramovicz et al (2006) propõem uma Educação Infantil em que todas as diferenças sejam acolhidas e produzidas nos espaços educativos, e para tanto discute a invisibilidade do negro na Educação Infantil. Dias (2007) discute como as educadoras da primeira infância se apropriam dos conhecimentos adquiridos em cursos de formação continuada, com foco no combate ao racismo e a forma como isso reverbera nas suas práticas pedagógicas. Bento (2012), mostra que a formação da identidade racial da criança pequena acontece por meio da socialização, e das relações estabelecidas com “o outro”. Nunes (2016) nos convoca a refletir sobre a possibilidade de articular a luta antirracista com estudos que mostrem como as crianças negras tem (re) existido cotidianamente, a despeito da violação sistemática de direitos que vivenciam.

DO DIREITO À VIDA AO DIREITO À EDUCAÇÃO: CONTRADIÇÕES ENTRE A LEI E A REALIDADE

“É nossa responsabilidade prevenir o sofrimento, salvar vidas e proteger a saúde de cada criança e cada adolescente”. (HENRIETTA FORE, UNICEF).

O direito à vida é um dos direitos fundamentais aceitos por quase 80% dos países. No caso do Brasil é considerado um direito inviolável, conforme a Constituição Federal (BRASIL, 1988, art. 5), mas apesar disso, na prática efetiva vê-se a violação desse direito de maneira recorrente, o que ficou ainda mais explicitado no cenário da pandemia da Covid-19, momento histórico em que várias crianças e adolescentes negros tiveram suas vidas ceifadas - Miguel Otávio Santana da Silva⁶ (05 anos) presente! João Pedro Matos Pinto⁷ (14 anos) presente! Micael Silva⁸ (11 anos) presente!

A Constituição Brasileira de 1988, conhecida como Constituição Cidadã, é considerada uma das mais avançadas do mundo (apesar das críticas), tendo contribuído para o fortalecimento de instituições como o Congresso, o Judiciário e o Ministério Público – o que é muito significativo no atual cenário político do país. Esse documento é considerado fundamental para consolidação de um estado democrático de direito,

6 Filho de Mirtes Renata de Souza, Miguel morreu ao cair do 9º andar de um prédio de luxo em que moravam os patrões de sua mãe em Recife, em 02.06.20

7 Adolescente morto enquanto brincava com os primos na casa de familiares no Complexo do Salgueiro em São Gonçalo, Rio de Janeiro numa operação conjunta entre a Polícia Federal e a Polícia Civil, em 18.05.20.

8 Morto por um tiro de fuzil enquanto brincava de pipa entre o vale das Pedrinhas e Santa Cruz em Salvador, em 14.06.20

inclusive porque estabeleceu no Brasil a garantia de efetivação dos direitos. Nele, primeiro aparecem os direitos individuais e coletivos e em seguida os direitos sociais concernentes, desde a necessidade de proteção à maternidade e à infância, incluindo aqueles direitos, dispostos na seguinte forma: “São direitos sociais a educação, a saúde, a alimentação, o trabalho, a moradia, o transporte, o lazer, a segurança, a previdência social, a proteção à maternidade e à infância, a assistência aos desamparados, na forma desta Constituição” (BRASIL, 1988, art. 6).

Ainda na Carta Magna destaca-se o artigo que conclama a família, a sociedade, e o Estado a priorizar as crianças e adolescentes como sujeito de direitos ao determinar:

É dever da família, da sociedade e do Estado assegurar à criança e ao adolescente, com absoluta prioridade, o direito à vida, à saúde, à alimentação, à educação, ao lazer, à profissionalização, à cultura, à dignidade, ao respeito, à liberdade e à convivência familiar e comunitária, além de colocá-los a salvo de toda forma de negligência, discriminação, exploração, violência, crueldade e opressão. (BRASIL, 1988, art. 227).

A Lei 8069 (1990) que dispõe sobre o Estatuto da Criança e do Adolescente (ECA) e dá outras providências, trata da proteção integral à criança e ao adolescente. O ECA reitera o art. 227 da C.F (1988) ao destacar a prioridade da criança e do adolescente:

É dever da família, da comunidade, da sociedade em geral e do poder público assegurar, com absoluta prioridade, a efetivação dos direitos referentes à vida, à saúde, à alimentação, à educação, ao esporte, ao lazer, à profissionalização, à cultura, à dignidade, ao respeito, à liberdade e à convivência familiar e comunitária.

Parágrafo único. A garantia de prioridade compreende:

- a) primazia de receber proteção e socorro em quaisquer circunstâncias;*
- b) precedência de atendimento nos serviços públicos ou de relevância pública;*
- c) preferência na formulação e na execução das políticas sociais públicas;*
- d) destinação privilegiada de recursos públicos nas áreas relacionadas com a proteção à infância e à juventude. (BRASIL, 1990, art. 4).*

Em 13 de julho de 2020, o ECA completou 30 anos com avanços, como por exemplo, a diminuição das taxas de mortalidade infantil, ampliação do acesso à escola e muitos desafios, principalmente, no que diz respeito ao aumento da violência, trabalho infantil, evasão escolar, entre outros. Em relação a educação, Santos (2017) nos diz que o ECA ainda não foi implantando efetivamente nas instituições infantis no Brasil. Ela afirma que as precárias condições materiais e formativas a que as crianças estão submetidas mostram que há ainda muito a ser feito para que a criança seja de fato considerada 'sujeito de direitos', categoria a ser construída, principalmente pelos adultos que lidam e transitam pelo universo infantil - professores e demais profissionais da educação.

Apesar da existência dos marcos legais, a violação do direito à vida leva à violação de outros direitos. Nesse contexto, percebe-se que há uma lentidão nas ações de proteção social, prevenção e cuidados, o que configura omissão do Estado, que se traduz a curto prazo no aumento dos índices de violências contra esses sujeitos e a longo prazo em impactos na saúde mental, na questão nutricional, na educação, como afirmam especialistas das mais diversas áreas de conhecimento.

Diante o exposto, cabe alguns questionamentos: Até que ponto a maternidade e as infâncias tem sido protegidas nesse momento de pandemia? Como estão as crianças? E as crianças negras? Onde elas moram? Quais as condições concretas das suas casas? Em que tipo de família elas vivem? Quem são os seus responsáveis? Eles têm emprego? Se não, receberam auxílio emergencial? Quem 'cuida' dessas crianças? Como tem sido suas rotinas? Como tem sido a relação com os CMEIS através das suas professoras?

Ressalta-se que as crianças (re) inventam a vida, marcadas por sua condição de gênero e raça que são indissociáveis das condições materiais de existência de suas famílias. Assim, a pandemia que escancara as desigualdades sociais brutais vivenciadas no Brasil, tem estruturado como é ser criança negra neste cenário em que o Estado exerce o seu projeto genocida, desconsiderando os documentos legais internacionais e nacionais que amparam a infância, violando sistematicamente as crianças na sua condição de sujeitos históricos e de direitos.

O QUE DIZEM AS CRIANÇAS E SUAS MÃES NO CONTEXTO DA PANDEMIA DA COVID 19

"Eu era criança
E tinha esperança
De ser um dia feliz
Fiz uma promessa
Dei doces à beça
Para os santinhos guris"⁹

Levando em consideração que o racismo estrutura as relações sociais, que a história do povo negro é uma história de resistências e insurgências, e que existe um "jeito negro de ser e viver" que os sujeitos dessa pesquisa – crianças¹⁰ negras, entre quatro e cinco anos de idade, do grupo 4 e 5, de um CMEI de Salvador e as suas mães

9 Trecho da música "Cosme e Damião" da cantora baiana Mariene de Castro que em suas músicas exalta a cultura afro-brasileira. Os santos gêmeos, médicos de profissão e santos por vocação, estão entre os mais citados na Igreja Católica, sendo considerados santos dedicados a salvação da vida, de acordo com a Diocese SJC. Mais informações em: < <http://diocese-sjc.org.br/a-verdadeira-historia-de-sao-cosme-e-sao-damiao-martires/>>.

10 Os sujeitos da pesquisa aparecem no texto com nomes fictícios, com exceção de Ayomi Zuhri e Naomi Hadassa.

são apresentadas. Essas famílias são sobreviventes de um processo histórico de perseguição, violência e exclusão contra os corpos negros, e isso se tornou mais explícito no contexto atual, inclusive pela visibilidade dada a essas questões pelos Movimentos Sociais, especialmente pelo Movimento Negro, mas também pelas produções dos intelectuais que constroem a Universidade - artigos, webinários, *lives* - veiculados tanto nas mídias tradicionais, como nas redes sociais. São protagonistas de histórias que reiteram a frase de Conceição Evaristo: "Eles combinaram de nos matar mas nós combinamos de não morrer". Sujeitos que carregam histórias de resistência e/ou insurgências ancestrais tecidas pela força das vivências das mulheres que fazem parte de suas vidas - mães, avós, vizinhas.

Os Centros Municipais de Educação Infantil (CMEIS), são espaços que possuem a função de cuidar e educar as crianças, o que colabora no processo de construção e conhecimento e desenvolvimento das potencialidades das mesmas. É espaço de socialização, de troca, de brincar; lugar de acolhimento, de alegria, mas também lugar de onde se percebe o impacto nefasto das desigualdades sociais. O CMEI que as crianças pesquisadas fazem parte é uma instituição de pequeno porte que funciona num casarão antigo e possui três salas, dois banheiros e uma cozinha; sendo que, a equipe é composta por sete professores, quatro auxiliares de desenvolvimento infantil (ADI's), uma diretora e uma vice-diretora e três funcionários de serviços gerais (auxiliar de secretaria, porteiro e merendeira). Neles são atendidas cerca de 110 crianças da Educação Infantil - creche e pré-escola - dos grupos 2 ao grupo 5, nos turnos matutino e vespertino.

Em março de 2020, com o isolamento físico as crianças do CMEI inicialmente perderam mais do que o contato institucional. A pandemia interrompeu o processo de interação, as vivências e o olhar atento de profissionais de educação (professores, auxiliares de desenvolvimento infantil (ADI's), coordenadores pedagógicos, gestores escolares) para as diversas situações vivenciadas junto às suas famílias, principalmente as crianças em situação de vulnerabilidade social. Nesse sentido, ressalta-se a importância da convivência nesse espaço como preservação da vida e da integridade física e psicológica da criança.

Passada a incredulidade inicial, os profissionais de educação desse CMEI se mobilizaram voluntariamente para construir um vínculo com as famílias e suas crianças no intuito de compreender como viviam diante da nova realidade. A ideia inicial era falar da necessidade do cuidado com as crianças, do estabelecimento de uma rotina - horário de dormir, de acordar, de brincar, de auxiliar nas tarefas domésticas - fomentar

os contatos com/entre as crianças, contar histórias, ler poesias. Apesar disso, a colaboração assumiu também o aspecto assistencialista de orientar na busca dos auxílios emergenciais dos governos, de organizar o cronograma de entrega das cestas básicas fornecidas pelo governo municipal, de buscar resolver emergências de famílias específicas, entre outras.

Posteriormente, estabeleceu-se o convívio virtual com as crianças através da arte, da musicalidade, da poesia, da contação de histórias, das brincadeiras que podem ser re-inventadas em casa e de muitas outras formas de aproximação com as mesmas. Isso fortaleceu o sentimento de grupo e trouxe muita alegria e doçura na convivência. Ainda assim, desde março de 2020, somente parte das crianças (em torno de 25%) mantem contato sistemático, as demais (75%) estão junto a suas famílias buscando garantir a sobrevivência do ponto de vista material e/ou não tem recurso tecnológico ou dados móveis para estabelecer o convívio virtual. Cabe explicitar que apesar da importância do estabelecimento de vínculos com as crianças e suas famílias, isso não substitui as aprendizagens das mesmas na Educação Infantil que se dão através das interações e das brincadeiras, construídas, portanto, em ambiente presencial.

O Conselho Municipal de Educação (CME) com a Resolução 042/2020, aprovado em 12 de agosto de 2020, que dispõe sobre o Regime especial de atividades pedagógicas não presenciais para o Ensino Fundamental e suas modalidades e para a Educação Infantil, no âmbito das instituições e redes que compõem o Sistema Municipal de Ensino de Salvador, em decorrência da Pandemia Covid-19, ratificou o trabalho pedagógico de construção de vínculos com as crianças já desenvolvido pelo CMEI ao tratar sobre "a impossibilidade de utilização de atividades remotas na Educação Infantil, sendo admitida a possibilidade de orientação às famílias ou responsáveis para o desenvolvimento de atividades educativas com as crianças".

O documento contém recomendações reforçando o caráter lúdico, recreativo, criativo e interativo que devem ter as atividades elaboradas; além disso propõe roteiros práticos para o estabelecimento de rotinas com as crianças, registro dessas atividades para comprovação posterior, elaboração de material de suporte pedagógico para ser entregue a família, tornar o contato com pais ou responsáveis mais efetivos, elaboração de instrumento para escuta e diálogo com as famílias e mobilizar condições pedagógicas e metodológicas para quando retornar as atividades presenciais. E, reitera a importância dos pressupostos do cuidar, educar e brincar devem permear a elaboração das atividades sugeridas para as crianças da creche e da pré-escola. Apesar da importância do documento, é necessário pensar nas condições concretas de

vulnerabilidade social em que vive parte das crianças, bem como na realidade dos profissionais de educação que estão trabalhando em casa, com recursos tecnológicos e internet próprios e, muitas vezes, sem os conhecimentos necessários para execução das ações propostas.

O que se percebe, é que diante da publicação da supracitada resolução, na ausência de uma normativa da Secretaria Municipal de Educação (SMED), as recomendações do CME viraram instrumentos norteadores do trabalho pedagógico no período da pandemia na rede municipal. O que era feito anteriormente por uma iniciativa dos CMEIS para manutenção de vínculos e afetos entre a professores e crianças passou a ser institucionalizada com um dever, uma obrigação profissional.

Partindo da compreensão das crianças enquanto sujeitos históricos e de direitos e da potência política das suas narrativas, buscou-se estimular suas falas. Elas trazem relatos de saudades, de vivências que querem contar, a exemplo do aniversário de boneca, da receita de bolo que fizeram com a mãe, das criações feitas com massinha de modelar, das brincadeiras diversas e até do bichinho de estimação que ganharam. São partilhas que enchem o dia de esperança de momentos mais auspiciosos. Abramovicz (2003, p. 20) nos diz que as crianças são forças, são potências [...] Elas exercitam suas potências, as experimentam, as inventam, as criam, as ampliam, ou as inibem. Nós podemos ajudá-las na potencialização das suas potências, ou não.

As vozes das crianças remetem a alegrias, expectativas, suplicas e também saudade dos colegas, da professora, do CMEI, do caminho para o CMEI, das ruas do bairro. A conversa sobre os sentimentos é sempre motivada por poesias, músicas, cantigas de roda e pela leitura de histórias.

A partir das demandas das crianças, imbuídas da preocupação em trabalhar os sentimentos das mesmas no contexto da pandemia, em reunião pedagógica, a equipe do CMEI escolheu a coleção intitulada "Quando eu me sinto", de Trace Moroney que trabalha os sentimentos e as emoções – tristeza, raiva, felicidade, medo, bondade, egoísmo, irritação, solidão. O primeiro livro apresentado às crianças foi "Quando eu me sinto feliz". Após a leitura as crianças podiam ilustrar, ou falar sobre algo que lhes deixasse felizes; assim, algumas crianças responderam com desenhos, outras com vídeos, ou áudios. Em um vídeo gravado pela mãe no celular. Hadiya (5 anos) disse: "Bom dia pró, quando eu tô triste é porque estou com saudade de alguém, e quando

estou feliz é porque não estou com saudade de ninguém, viu? [...] Eu sinto falta da escola¹¹, das professoras".

Naomi Hadassa (5 anos) propõe: "Professora eu tô com muita saudade de você, da escola e, já sei: que tal vocês mandarem as fotos de todas os coleguinhas?", e professora e alguns coleguinhas atendendo à solicitação dela tem enviado fotos para o grupo de WhatsApp dos pais, como uma tentativa de minimizar a distância física. Por outro lado, Luanda (4 anos) que fala pouquíssimo no grupo, envia mensagem com uma voz chorosa, quase uma súplica: "Quero ir para escola pró, to com saudade". Em outro dia, ela volta a perguntar: "Que dia a gente volta pró?" como se já não aguentasse mais a expectativa e o desejo de voltar para a normalidade, para a rotina, para as vivências que foram interrompidas por algo que não compreendem a gravidade. Para ela urgente mesmo, é matar a saudade, pois, já não aguenta mais ficar em casa brincando sozinha com suas bonecas longe dos coleguinhas. Está evidente que a necessidade de distanciamento e a nova estrutura exigida pelos protocolos, impossibilitam a volta à normalidade; logo, percebe-se a necessidade das professoras introduzirem discussões e/ou histórias que falem de mudanças e de que as coisas nem sempre são como queremos. Isso é reforçado por Friedmann (2020) que mostra a importância da proposição de atividades em que as crianças possam expressar suas emoções, como contar e representar histórias, como vem sendo feito pelo CMEI.

A dificuldade é ainda maior para as crianças com deficiência que precisam que as atividades sejam adaptadas. A mãe de Amir (4 anos) diz "Pro não estou mostrando as fotos, nem as atividades do grupo, pois meu filho fica mais agitado, ou até triste, a quarentena tem deixado seu filho entediado". Ela manda foto dele em várias situações, no sitio, no aniversário, em casa dormindo, uma vez que ela percebe a importância desse contato. De acordo com o Protocolo sobre Educação Inclusiva durante a pandemia da Covid-19: um sobrevoo por 23 países e organismos internacionais do Instituto Rodrigo Mendes (2020, p. 16): "Tantas demandas podem gerar uma sobrecarga emocional em famílias que tenham crianças e adolescentes com deficiência [...] A saúde mental e o nível de estresse da família impactam diretamente o bem-estar da criança e adolescente com deficiência".

A fala de saudade das crianças são um pedido velado para voltar para a rotina do CMEI para a convivência com professores e coleguinhas. Isso lembra sentimentos

¹¹ As crianças usam o termo escola para se referir ao CMEI. Possivelmente isso ocorre porque o espaço anteriormente era uma escola que atendia crianças até o terceiro ano do ensino fundamental e essa era a nomenclatura utilizada.

bem expressos no livro de Vana, Nic e Ines (2016). “Se procurares dentro de ti tens uma saudade. E se procurares outra vez, tens duas ou três. A saudade não tem fim”.

O isolamento físico e a consequente saudade relatada pelas crianças tem sido traduzida em sintomas físicos e também psicológicos. São seis meses com as interações restritas ao ambiente familiar, sem um convívio social mais amplo com outros grupos sociais, sem as incursões no bairro. Nos relatos das mães, o desejo é de que a pandemia acabe logo para as crianças voltarem para o CMEI pois, elas já estão cansadas de ficar sozinhas em casa, ansiosas, ou prostrados na frente da televisão.

Quando questionados sobre o desenho feito a partir das leitura Kalil (5 anos) diz: “Boa noite Pró Nakia, o meu desenho do que me deixa feliz é brincar na piscina, correr com minha mãe, eu e Kumi, e também ir no parquinho, no trepa-trepa, no gira-gira e no escorrega. Beijo, tchau!”. Por outro lado, Oranyam (5 anos), posta um vídeo para sua professora mostrando o seu desenho de um menino em casa e dá toda uma explicação para o mesmo. Encantada como o desenho a professora diz: Que lindo desenho Oranyam, amei! E ele responde: Obrigada professora eu gostei do que você disse para mim, foi muito legal. Eu também quero voltar para minha escola porque já tá chato ficar em casa aqui. Gobbi (2008) nos diz que os desenhos são formas de conhecer as crianças em suas condições, sociais, culturais e históricas. São sentimentos os mais diversos que aparecem na fala e nos desenhos das crianças e que são importantes para ampliar a compreensão de como elas estão nesse momento atípico.

Quando fala dos seus sentimentos Dandara (5 anos) explica que fica feliz estando perto das pessoas que ela gosta e fica triste quando está longe e sente saudades. Já Aziza (5 anos) expressa que fica triste quando cai e se machuca, a professora, brinca dizendo: E está caindo assim é? Tem que comer feijão com arroz para ficar forte e ela nem responde. Ayomi Zuhri (4 anos) faz um desenho da família e diz: “Pró, esse aqui são as pessoas que eu mais amo, minha mãe, meu cachorro, e eu e meu pai; filha de pais artistas, as falas dessa pequena são sempre positivas, cheias de alegrias e contentamento nos contatos estabelecidos com o CMEI. A família sempre envia vídeos em que ela aparece feliz cantando músicas de autores negros consagrados.

As mães das crianças são mulheres que lutam pela sobrevivência diariamente – grande percentual de desempregadas, trabalhadoras domésticas, diaristas, “dona de casa”, pedagoga, artistas, trançadeiras, manicures, vendedoras e outras profissões. Entre essas mulheres, algumas tem uma vida socioeconômica mais equilibrada por conta das atividades profissionais que elas e/ou seus companheiros desenvolvem; outras procuram trabalho como empregada doméstica, babás e/ou diarista como uma

alternativa para garantir sua sobrevivência e a de seus familiares, apesar dos riscos de contaminação pela Covid-19. Isso reforça os resultados da pesquisa do IPEA (2019) que afirma que a primeira característica marcante do trabalho doméstico pago é que ele é feminino - 92% das trabalhadoras do setor são mulheres, sobretudo negras, oriundas de famílias pobres e com poucos anos de escolaridade.

Os relatos da maioria explicitam a presença de um Estado mínimo, que traz à tona as desigualdades sociais e a consequente pobreza. Elas falam da lida cotidiana, da dificuldade para sobreviver – garantir a subsistência e a moradia – do desemprego, do trabalho autônomo, fome, drogas e outros temas que fazem parte do cotidiano; são mães que querem um momento para o desabafo, para relatar as suas preocupações pessoais, mas com os seus pares, principalmente aqueles com os quais o contato foi perdido nesse momento de pandemia. Em muitos momentos o que as mães querem é uma escuta sensível, ou mesmo pensar coletivamente estratégias de como resolver e/ou minimizar os problemas cotidianos e a escola se transforma no lugar da escuta, da acolhida e até do socorro – mas também espaço de partilha das boas notícias que ocorrem na vida – um bem adquirido, o emprego, uma apresentação artística.

Um dos temas recorrentes entre as mães em situação de vulnerabilidade social é a violência doméstica muitas vezes naturalizada. A explicação para a manutenção do vínculo com o companheiro está atrelada a dependência financeira e a consequente necessidade de garantir o teto e o sustento dos filhos. Elas naturalizam a violência como se não enxergassem outras perspectivas de vida e dizem: “Tá ruim com ele, pró, pior sem ele”. Isso explicita como foi sendo ensinado o “calar a boca”, o “engolir o choro”, o não responder que tira algo que é essencial: a palavra.

As preocupações dos profissionais de educação aumentam quando constatarem a presença das crianças do CMEI com suas famílias em busca de alimentos. No início do distanciamento social, um dos vigilantes partilhou um depoimento emocionado falando de uma mãe de uma das crianças que bateu na porta do CMEI com seus três filhos pedindo alimento pois naquele dia os três estavam com fome. São notícias e mensagens recorrentes destas mulheres buscando notícias sobre a distribuição das cestas básicas fornecidas pela Prefeitura Municipal: “Professora, que dia chega a cesta, a situação tá difícil, acabou tudo aqui em casa, já tem data de entrega?” (Mãe de Nala, 4 anos). Ao mesmo tempo que outra mãe fala: “Professora, sou artesã não tô vendendo nada, me socorre com uma cesta básica minha amiga, a situação tá barril”.

“Professora minha situação não está boa, tô vivendo um momento difícil. O meu esposo está desempregado, adoentado e as coisas estão muito ruins. A senhora sabe

de algum emprego, de alguém que está precisando de alguém para trabalhar?” (Mãe de Alike, 4 anos)

São relatos de quem tem necessidade do alimento, o que mostra a situação de vulnerabilidade de várias famílias. A cesta básica contendo doze itens (feijão, arroz, açúcar, biscoito, café, sal, farinha de mandioca, farinha de milho, leite em pó, macarrão, óleo e proteína de soja), fornecida pela Secretaria Municipal de Educação (SMED) e distribuída na escola através de escalonamento, movimentada o Grupo de WhatsApp dos pais no início de cada mês. Afinal, com esses alimentos, pelo menos alguns dias as refeições estarão garantidas.

As crianças se reinventam nesse cenário de adversidades. Brincando, sorrindo, elas interpretam o contexto e vão construindo suas explicações para a realidade. Segue um diálogo entre duas crianças (quatro anos) e uma das professoras:

Layla: E aí pró, como vai nesta pandemia?

Professora Nakia: Eu estou com muita saudade, saudade de vocês, do CMEI, da rotina

Layla: Mas é isso mesmo pró, fazer o que né? A gente tem que aguentar.

Bem: A pandemia já passou!

Professora Nakia: Bem, a pandemia ainda não passou, por isso temos que ficar afastados uns dos outros.

Bem: Temos que usar máscara, álcool e pensar positivo.

Mesmo com as recomendações da Resolução 42/20, a organização da rotina dessas crianças é bem difícil porque depende do “correr”, ou seja, a correria/ atividade produtiva que a família desenvolve para garantir a subsistência. Eles tem trabalhar, possuem muitas vezes um único aparelho, a criança usa o celular da mãe, e não tem tempo para colaborar no desenvolvimento das atividades e/ou esse tempo é limitado, o que gera ansiedade nos professores que querem entender o que está acontecendo na dinâmica das famílias e o porquê de não responderem as proposições do CMEI. Fica explícito que a grande dificuldade na organização da rotina das crianças é a própria vida, a luta pela sobrevivência, como bem explícito na fala da Professora Nakia: “Quem tem fome, tem presa! Não vai sentar ouvindo vídeo de historinha, de poesia, porque tem outras demandas, outras dificuldades para garantir a própria existência”. Essa fala é reiterada pela mãe de Dália (4 anos) quando diz: “Eu vejo que está tendo as atividades, eu estou fazendo coisas em casa com ela mas nem dá tempo de responder as coisas que vocês pedem porque é um celular só, eu saio para trabalhar e quando eu volto é que eu mostro alguma coisa a ela, não dá tempo.”

Os profissionais de educação já colocam como pauta de discussão nas reuniões pedagógicas a necessidade de criar outras estratégias para sensibilizar as famílias da

importância da rotina na vida de suas crianças. Apesar das dificuldades, as mães seguem atentas e as mensagens de resposta chegam tarde, muitas vezes à noite quando elas chegam do trabalho, o que significa que é nesse momento que elas demandam as crianças para acessar as intervenções pedagógicas que o CMEI tem construído. E isso certamente impacta no horário de dormir, de acordar dessas crianças.

Ayomi Zuhri (4 anos) é pura alegria e entusiasmo quando se refere a história do caranguejo e o peixe, contada em forma de vídeo pela sua Professora e enviado às crianças e suas famílias. “Bom dia coleguinhas da escola, bom dia pró. Amei essa historinha e daqui a pouco eu vou brincar, eu gosto de brincar. Bom final de semana para todos com muita brincadeira, diversão e música.” E, ela dá o exemplo com um vídeo em que mostra o desenho feito e canta: “Pró esse aqui são os personagens da história: o caranguejo e o peixe e eu vou cantar a musiquinha da história. Caranguejo não é peixe, caranguejo é peixe é. Caranguejo não é peixe na enchida da maré”. As crianças brincam de boneca, de comidinha, de pega-pega, de plantar bananeira, de faz de conta - sozinhas ou com seus irmãos e primos na maior farra.

A interação, fundamental para construção de aprendizagens significativas se dá “através de brincadeiras, de contação de histórias, de bom dia/boa tarde, de conversas, de desenhos, de música, de poesia” segundo a professora Nakia. As crianças que participam demonstram alegria e satisfação com o que vem sendo feito e compreendem que é um momento necessário. Cavalleiro (2003) fala da socialização primária feita pela família, mas também a realizada na escola que propicia o contato entre crianças distintas e suas leituras de mundo.

As histórias das crianças são atravessadas pela história de vida de suas famílias, onde as mulheres tem um papel fundamental. A luta cotidiana para sobreviver, garantindo a subsistência e a moradia tem sido colocadas como a grande dificuldade do momento; uma vez que o fechamento da cidade e conseqüentemente do bairro, impactou nas atividades econômicas desenvolvidas. As estratégias de resistência são construídas coletivamente – o cuidar do filho da outra para pegar a cesta básica, para trabalhar; o telefone de uma que “vira” telefone comunitário para garantir a comunicação com a escola, para trazer os recados; o partilhar gêneros alimentícios, utensílios domésticos, roupas. “Vamos para frente! É isso mesmo!”, diz uma mãe. Elas ressaltam que tem apoio de ONG’s que atuam no bairro, bem como do Posto de Saúde com atendimento médico e psicológico para a comunidade.

Nesse cenário, é preciso pautar que o Estado mínimo, o racismo estrutural que impacta diretamente na vida das crianças. Assim, pensar o Brasil do futuro significar

lutar em defesa dos direitos das crianças a saúde, educação, segurança [...] colocando-as como prioridade, como apregoa os documentos legais. E afirmar que apesar das tentativas de silenciamento, as crianças continuam existindo; “elas estão presentes e podem ser ouvidas não apenas em espaços informais de educação, mas também na escola”, conforme afirmado por Nunes (2016, p. 415) , criando as suas infâncias cheias de insurgências, porque sabem quem são, porque conhecem a sua ancestralidade africana. Ayomi Zuhri (4 anos) conta a origem africana do seu nome, fala de si e dos seus ancestrais e canta: “Eu sou preta linda, eu vim da África. Minha mãe é preta, ela veio da África. Meu pai é preto ele veio da África”. Essa pequena já conhece as histórias de lutas e organização do povo negro, e que a sua existência indica que as crianças negras estão aqui e que sinalizam a necessidade que toda sociedade se implique na luta antirracista. Isso é corroborado por Pereira, Santiago e Souza (2018, p. 12) quando afirmam que “os aportes em africanidades que reconhecem a criança desde pequenininha como um ancestral que agrega novos valores à comunidade [...] ”. Sigamos!

CONCLUSÃO

Os resultados encontrados mostram que a vida das crianças negras do CMEI em Salvador - e de suas mães - tem sido (re) inventadas no contexto da pandemia da Covid 19. Isso ocorre através de estratégias individuais e/ou coletivas construídas a partir de uma rede de colaboração constituída por parentes, vizinhos, ONG's, entre outros - partilha de alimentos, materiais de higiene, cuidados com as crianças, ações de limpeza na comunidade - uma vez que muitos perderam os seus trabalhos e que os recursos governamentais disponibilizados não dão conta da manutenção das famílias.

O CMEI tem tido um papel fundamental de escuta, de acolhimento nesse momento em que todos buscam construir novas aprendizagens que colaborem para garantir o bem maior que é vida, propiciando um espaço de interação mediado pela tecnologia entre a comunidade escolar. Nesse contexto, as crianças e suas mães narram as experiências cotidianas - a dificuldade na organização das rotinas, as interações com os coleguinhas e as professoras, o tempo das brincadeiras, as atividades desenvolvidas em casa, entre outras. Os momentos de convivência em família estão repletos de “conversas jogadas ao vento”, contação de histórias, assistir programas na televisão, ouvir músicas, cantar/dançar e até assistir as famosas “lives”, entre outras coisas, fortalecendo os laços familiares. Enfim, as crianças negras e suas mães continuam

resistindo com o seu “jeito negro de ser e viver”, ancoradas nos valores civilizatórios afro-brasileiros, re-afirmando a necessidade da implicação de todos na luta antirracista, condição essencial para alcançar a igualdade racial pleiteada.

Ninguém solta a mão de ninguém!?! As nossas mãos estão segurando as mãos das crianças, especialmente das crianças negras, nos organizando em redes, fazendo formação inicial e continuada de professores na Universidade, trabalhando nos CMEI’s, produzindo conhecimentos que podem impactar na construção de políticas públicas para infância e acima de tudo visibilizando a fala das crianças negras que tem muito a nos ensinar. O que você tem feito? Em que mãos você tem segurado?

As crianças seguem, cantando as suas histórias como Ayomi Zuhri (4 anos), que com o suporte da mãe e tendo o pai na percussão solta a sua voz infantil - entoando versos da música “ Preciso me encontrar” de Cartola.

Deixe-me ir
Preciso andar
Vou por aí a procurar
Sorrir prá não chorar...

Quero assistir ao sol nascer
Ver as águas dos rios correr
Ouvir os pássaros cantar
Eu quero nascer, quero viver...

Deixe-me ir
Preciso andar
Vou por aí a procurar
Sorrir prá não chorar [...]

REFERÊNCIAS

ABRAMOWICZ, Anete et.al. **Trabalhando a diferença na educação infantil**. São Paulo: Moderna, 2006.

ABRAMOWICZ, Anete. O direito das crianças à educação infantil. **Pro-Posições**, v. 14, n. 3, p. 13-24, 3 mar. 2016.

ALMEIDA, Silvio. **O que é racismo estrutural**. Belo Horizonte: Letramento, 2018. (Coleção Feminismos Plurais).

ARAUJO, Edna Maria de; CALDWELL, Lilly. **Covid-19 is deadlier for black Brazilians, a legacy of structural racism that dates back to slavery**. Disponível em: <<https://theconversation.com/covid-19-is-deadlier-for-black-brazilians-a-legacy-of-structural-racism-that-dates-back-to-slavery-139430>>. Acesso em: 15 out. 2020.

BAHIA. Secretaria de Saúde. **Boletim Epidemiológico Covid-19**. Disponível em: <http://www.saude.ba.gov.br/wp-content/uploads/2020/11/BOLETIM_ELETRONICO__242__21112020.pdf>. Acesso em: 21 nov. 2020.

BENTO, Maria Aparecida Silva. A identidade racial em crianças pequenas. In: BENTO, Maria Aparecida Silva (Org.). **Educação infantil, igualdade racial e diversidade: aspectos políticos, jurídicos, conceituais**. São Paulo: Centro de Estudos das Relações de Trabalho e Desigualdades – CEERT, 2012.

BRASIL. **Constituição da República Federativa do Brasil**. Brasília, DF: Senado Federal: Centro Gráfico, 1988.

BRASIL. Ministério da Educação. **Lei 9394** de 20 de dezembro de 1996. Estabelece as Diretrizes e Bases da educação Nacional. Brasília: Congresso Nacional, 1996. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/Leis/L9394.htm>. Acesso em: 15 jul. 2020.

BRASIL. Ministério da Educação. **Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Infantil**. Brasília, 2010. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/dm/documents/diretrizes_curriculares_2012.pdf>. Acesso em: 30 ago. 2017.

BRASIL. **Lei nº 13.005**, de 25 de junho de 2014. Aprova o Plano Nacional de Educação - PNE e dá outras providências. Brasília, 2014.

CARVALHAL, Tito Loiola. **Movimentos Formativos Contra-Hegemônicos na Faculdade de Educação da UFBA: Primavera nos Dentes**. 2020. Dissertação (Mestrado em Educação) – Faculdade de Educação, Universidade Federal da Bahia. Salvador, 2020.

CAVALLEIRO, Eliane. **Do Silêncio do Lar ao Silêncio Escolar: Racismo, Preconceito e Discriminação Racial na Educação Infantil**. São Paulo: Contexto, 2003.

DIAS, Lucimar Rosa. **No fio do horizonte: educadoras da primeira e o combate ao racismo**. 2007. Tese (Doutorado em Educação) – Faculdade de Educação, Universidade de São Paulo. São Paulo, 2007.

DIAS, Marcos. **Makota Valdina: Toda Mulher Negra é ativista**”. Disponível em: <<https://atarde.uol.com.br/muito/noticias/2043873-makota-valdina-toda-mulher-negra-e-ativista>>. Acesso em: 05 set. 2020.

GOBBI, Márcia. Desenhos e Fotografias: marcas indiciárias das culturas infantis. **Contexto em Educação**, Unijui, ano 23, n. 79. P. 199-221.

GOMES, Nilma Lino. **O Movimento Negro Educador**. Petrópolis, RJ: Vozes, 2017.

FRANCO, Nanci Helena Rebouças; FERREIRA, Fernando Ilídio da Silva. Pesquisar e educar para as relações étnico-raciais na educação infantil: uma luta contra o ruído do silêncio. **Zero-a-Seis**, Florianópolis, v. 19, n. 36, p. 252-271, dez. 2017.

FRIEDMAN, Adriana. **Como apurar a escuta das crianças**. Disponível em: <<http://aliancapelainfancia.org.br/como-apurar-a-escuta-com-as-criancas-por-adriana-friedmann/>>. Acesso em: 24 nov. 2020.

HAMPATÉ BÂ, Amadou. A tradição viva. In: KI-ZERBO, Joseph (Ed.). **História geral da África, I: Metodologia e pré-história da África**. 2.ed. rev. Brasília: UNESCO, 2010, p. 167- 212.

INSTITUTO DE PESQUISA ECONOMICA APLICADA. **TD 2528 - Os Desafios do Passado no Trabalho Doméstico do Século XXI**: reflexões para o caso brasileiro a partir dos dados da PNAD Contínua. Disponível em: <https://www.ipea.gov.br/portal/index.php?option=com_content&view=article&id=35231&Itemid=444>. Acesso em: 10 set. 2020.

INSTITUTO BRASILEIRO DE GEOGRAFIA E ESTATISTICA. **Desigualdades Sociais por Cor/Raça no Brasil**. 2019. Disponível em: <https://biblioteca.ibge.gov.br/visualizacao/livros/liv101681_informativo.pdf>. Acesso em: 05 set. 2020.

INSTITUTO RODRIGO MENDES. **Protocolo sobre Educação Inclusiva durante a pandemia da Covid-19**: um sobrevoo por 23 países e organismos internacionais. Disponível em: <<https://fundacaogrupovw.org.br/wp-content/uploads/2020/07/protocolos-educacao-inclusiva-durante-pandemia.pdf>>. Acesso em: 05 set. 2020.

MAKOTA Valdina: **Um Jeito Negro de Ser e Viver**. Direção: Joyce Rodrigues. Vencedor do Primeiro Prêmio Palmares de Comunicação – Programas de Rádio e Vídeo. Salvador, 2005. Vídeo-Documentário.

MINAYO, Maria Cecília de Souza (Org.) **Pesquisa Social: Teoria, Método e Criatividade**. Petrópolis, R.J.: Vozes, 2012.

NUNES, Mighian Danae Ferreira. Cadê as crianças negras que estavam aqui? O racismo (não) comeu. **Seer Latitude**. v. 10, n. 2 p. 383-423, 2016. Disponível em: <<https://www.seer.ufal.br/index.php/latitude/article/view/2616/0>>. Acesso em: 30 ago. 2020.

OLIVEIRA, Roberta Gondim de. Desigualdades Raciais e a Morte como horizonte: considerações sobre a Covid-19 e o racismo estrutural. **Cad. Saúde Pública**. v 36, n. 9, p. 1-14, 2020. Disponível em: <<https://scielosp.org/j/csp/i/2020.v36n9/>>. Acesso em: 10 out. 2020.

PEREIRA, Artur Oriel; SANTIAGO, Flavio; SOUZA, Ellen Gonzaga Lima. Ubuntu: acolhimento ancestral e inquietações feministas negras à educação de bebês e crianças pequenas em creches e pré-escolas. **Revista Teias**, v. 19, n. 53, p. 314-329, jul. 2018.

ROSEMBERG, Fúlvia. Educação Infantil, Classe, Raça e Gênero. **Caderno de Pesquisa**, n. 96, 1996. Disponível em: <<http://publicacoes.fcc.org.br/ojs/index.php/article/view/814/824>>. Acesso em: 15 out. 2020.

SALVADOR. Conselho Municipal de Educação (CME). **Resolução nº 042/2020**. Dispõe sobre Regime especial de atividades pedagógicas não presenciais para o Ensino Fundamental e suas modalidades e para a Educação Infantil, no âmbito das instituições e redes que compõem o Sistema Municipal de Ensino de Salvador, em decorrência da Pandemia Covid-19. Salvador, 2020.

SANTOS, Boaventura Sousa. **A Cruel Pedagogia do Vírus**. Coimbra: Almedina, 2020.

SANTOS, Ana Katia Alves. A emergência da criança como sujeito de direitos na educação infantil. **Zero-a-Seis**, Florianópolis, v. 19, n. 36, p. 223-234, dez. 2017.

SILVA, Petronilha Beatriz Gonçalves e. Africanidades Brasileiras: Como Valorizar Raízes Afro nas Propostas Pedagógicas. **Revista do Professor**, Porto Alegre, v. 11, n.44, p. 29-30, 1995.

TRINDADE, Azoilda. **Valores Civilizatórios Afro-brasileiros na Educação Infantil**. Disponível em: <<http://www.diversidadeducainfantil.org.br/PDF/Valores%20civilizat%C3%B3rios%20afrobrasileiros%20na%20educa%C3%A7%C3%A3o%20infantil%20-%20Azoilda%20Trindade.pdf>>. Acesso em: 30 jul. 2020.

VANA, NIC, INES. **Quando a gente tem saudade**. São Paulo: Editora Cachecol, 2016.

NOTAS

TÍTULO DA OBRA

“UM JEITO NEGRO DE SER E VIVER”: (RE) INVENTANDO A VIDA NO CONTEXTO DA PANDEMIA DA COVID-19 – O QUE DIZEM AS CRIANÇAS NEGRAS E SUAS MÃES

“A black way to be and live”: (re) inventing life in the context of covid's pandemic 19 - what the black children and their mothers say

Nanci Helena Rebouças Franco

Doutora em Educação
Professora Associada II
Universidade Federal da Bahia,
Departamento I, Salvador, Brasil
nanci.franco@hotmail.com

<https://orcid.org/0000-0002-6810-4493>

Maria Patrícia Figueiredo Soares

Especialista em Gestão escolar
Professora da Educação Infantil
Secretaria Municipal de Salvador
patriciafigueiredo70@hotmail.com

<https://orcid.org/0000-0001-8938-6525>

Endereço de correspondência do principal autor

Rua Pacífico Pereira, n 516, Edifício Vivenda do Colégio, apt. 204. Garcia, 40.100-170, Salvador, BA, Brasil.

Endereço de correspondência do segundo autor

Ladeira do Acupe, 77, Edifício Antônio Vivaldi, apt. 601. Brotas, 40.290-160, Salvador, BA, Brasil.

AGRADECIMENTOS

Agradecemos a todas as pessoas que fazem parte do CMEI pesquisado pelas vivências, pela construção de conhecimento coletivo, fundamentais para escrita desse artigo, especialmente as crianças. Agradecemos também a Ayomi Zuhri Soares Santana e Naomi Hadassa Leandro dos Santos por serem inspiração, junto

com as outras crianças, para escrita desse artigo e aos seus pais Gisele Santos Soares e Rilton Santos de Santana, bem como Kainná Tawá Leandro Machado e André Luis dos Santos Ferreira por terem o “jeito negro de ser e viver” que faz diferença no processo de construção de identidade étnico-racial de suas filhas. Agradecemos também a Profa Ms. Eliane Fátima Boa Morte do Carmo, Coordenadora do Núcleo de Políticas Educacionais das Relações Étnico-Raciais da Secretaria Municipal de Educação de Salvador, pela leitura cuidadosa e pelas observações feitas sobre o texto.

CONTRIBUIÇÃO DE AUTORIA

Concepção do manuscrito: N. H.R. Franco

Elaboração do manuscrito: N. H.R. Franco, M.P.F Soares

Coleta de dados: M.P.F Soares

Análise de dados: N. H.R. Franco, M.P.F Soares

Discussão dos resultados: N. H.R. Franco, M.P.F Soares

Revisão e aprovação: N. H.R. Franco, M.P.F Soares

CONJUNTO DE DADOS DE PESQUISA

Todo o conjunto de dados que dá suporte aos resultados deste estudo foi publicado no próprio artigo.

FINANCIAMENTO

Não se aplica.

CONSENTIMENTO DE USO DE IMAGEM

Não se aplica.

APROVAÇÃO DE COMITÊ DE ÉTICA EM PESQUISA

Não se aplica.

CONFLITO DE INTERESSES

Não se aplica.

LICENÇA DE USO – uso exclusivo da revista

Os autores cedem à **Zero-a-Seis** os direitos exclusivos de primeira publicação, com o trabalho simultaneamente licenciado sob a [Licença Creative Commons Attribution](#) (CC BY) 4.0 International. Esta licença permite que **terceiros** remixem, adaptem e criem a partir do trabalho publicado, atribuindo o devido crédito de autoria e publicação inicial neste periódico. Os **autores** têm autorização para assumir contratos adicionais separadamente, para distribuição não exclusiva da versão do trabalho publicada neste periódico (ex.: publicar em repositório institucional, em site pessoal, publicar uma tradução, ou como capítulo de livro), com reconhecimento de autoria e publicação inicial neste periódico.

PUBLISHER – uso exclusivo da revista

Universidade Federal de Santa Catarina. Núcleo de Estudos e Pesquisas da Educação na Pequena Infância - NUPEIN/CED/UFSC. Publicação no [Portal de Periódicos UFSC](#). As ideias expressadas neste artigo são de responsabilidade de seus autores, não representando, necessariamente, a opinião dos editores ou da universidade.

EDITORES – uso exclusivo da revista

Márcia Buss-Simão e Kátia Agostinho.

HISTÓRICO – uso exclusivo da revista

Recebido em: 27-11-2020 – Aprovado em: 08-12-2020