

CIDADE, CRIANÇAS E ANIMAIS: Azar é não amar gatinhos pretos!

Vânia Alves Martins Chaigar¹
Andriara Nunes Nunes²

Resumo: O artigo apresenta considerações sobre temas que são caros às autoras e que dizem respeito à cidade, às crianças e aos animais. Traz recorte de uma pesquisa realizada no Programa de Pós-Graduação em Educação, da Universidade Federal do Rio Grande – FURG, em que a professora pesquisadora investiga práticas pedagógicas antiespecistas desenvolvidas com crianças em duas escolas públicas, na cidade do Rio Grande, RS. Aponta que o especismo e a desumanização são duas faces da mesma moeda e servem à manutenção de um sistema exímio em explorar todas as formas de vida, segundo suas conveniências. Avalia a escola pública como uma instituição muito importante para ações antiespecistas e ratifica que a luta contra a barbárie deva ser o objetivo principal da educação. As autoras trazem para o centro do debate o caso específico do gato preto estigmatizado por crenças antigas que o colocam como vítima sistemática de violências que incluem a sua morte. Fazem a defesa da sua vida e de um viver digno, como um direito a ser defendido por quem se autoriza (auto)denominar-se humano. Um dos trabalhos desenvolvidos pela professora pesquisadora na escola problematiza, mediante o diálogo com crianças pequenas, razões para amar gatos pretos e de todas as outras cores também. Os resultados são animadores, pois denotam mudança nas concepções e atitudes de crianças frente ao tema do antiespecismo.

Palavras chave: Antiespecismo. Gato Preto. Cidade. Crianças. Escola Pública.

CITY, CHILDREN AND ANIMALS: Bad luck is not loving black kittens!

Abstract: The article presents considerations about expensive thematic to the authors and that concern the city, children and animals. It brings an excerpt from research carried out in the Graduate Program in Education, at the Federal University of Rio Grande - FURG, in which the researcher professor investigates anti-speciesist pedagogical practices developed with children in two public schools, in the city of Rio Grande, RS. It points out that speciesism and dehumanization are two sides of the same coin and serve to maintain a system that excels in exploiting all forms of life, according to its conveniences. The article also considered the public school as a very important institution for anti-speciesist actions and confirms that the fight against barbarism should be the main objective of education. The authors bring to the center of the debate the specific case of the black cat stigmatized by ancient beliefs that place it as a systematic victim of violence that includes its death. They defend their lives and dignified living, as a right to be defended by those who are authorized to call themselves human. One of the works developed by the researcher teacher at the school problematizes, through dialogue with young children, reasons to love black cats and cats of all other colors as well. The results are impellers, as they denote a change in children's conceptions and attitudes towards the issue of anti-speciesism.

Keywords: Anti-speciesism. Black Cats. City. Children. Public school.

¹Doutorado em Educação pela Universidade do Vale do Rio dos Sinos (2008). É professora adjunta da Universidade Federal do Rio Grande - FURG. E-mail de contato: vchaigar@gmail.com

² Mestre em Educação (2021) e graduada em Pedagogia (2010), pela Universidade Federal do Rio Grande - FURG. Professora da Educação Infantil na Rede Municipal e dos Anos Iniciais na Rede Estadual de Ensino no município do Rio Grande/RS. Integrante do grupo de Pesquisa e Extensão Redes de cultura, estética e formação na/da cidade - Recidade (FURG/CNPq). Protetora, ativista e multiplicadora dos Direitos Animais nas práticas educativas por uma Pedagogia Antiespecista. E-mail de contato: andriaranunes@gmail.com

CIUDAD, NIÑOS Y ANIMALES: ¡mala suerte es no amar a los gatitos negros!

Resumen: El artículo presenta consideraciones sobre temas queridos por las autoras y que conciernen a la ciudad, los niños y los animales. Trae un extracto de una investigación realizada en el Programa de Posgrado en Educación, en la Universidad Federal de Río Grande - FURG, en la que la profesora investigadora investiga prácticas pedagógicas antiespecistas desarrolladas con niños en dos escuelas públicas, en la ciudad de Río Grande, Río Grande del Sur. Señala que el especismo y la deshumanización son dos caras de una misma moneda y sirven para mantener un sistema que sobresale en la explotación de todas las formas de vida, según sus conveniencias. Valora a la escuela pública como una institución muy importante para las acciones antiespecistas y afirma que la lucha contra la barbarie debe ser el principal objetivo de la educación. Las autoras traen al centro del debate el caso específico del gato negro estigmatizado por antiguas creencias que lo sitúan como víctima sistemática de una violencia que incluye su muerte. Defienden su vida y vivir dignamente, como un derecho a ser defendido por quienes están autorizados a llamarse humanos. Uno de los trabajos desarrollados por la profesora investigadora de la escuela problematiza, a través del diálogo con niños pequeños, razones para amar a los gatos negros y también a los gatos de todos los colores. Los resultados son alentadores, pues denotan un cambio en las concepciones y actitudes de los niños hacia el tema del antiespecismo.

Palabras clave: Antiespecismo. Gatos negros. Ciudad. Niños. Escuela pública.

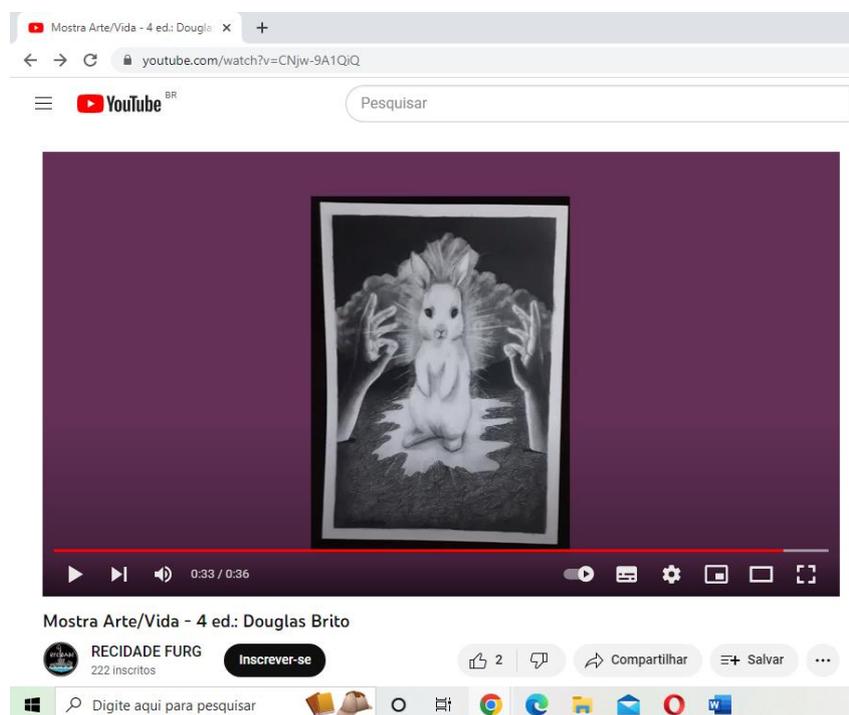
Introdução

Este artigo, elaborado a quatro mãos, escrito por duas colegas professoras, reúne diálogos com alguns autores que são caros às autoras e recortes de uma pesquisa sobre as crianças e os animais na relação com o antiespecismo na/da cidade. Embora estejamos nos referindo aos animais de estimação e aos gatos pretos em especial, buscamos dar uma dimensão maior ao tema, pois consideramos que a tradicional divisão humano *versus* animais, que prevaleceu na modernidade, deva ser ultrapassada, seja porque já temos conhecimentos produzidos pela ciência sobre o tema, seja pelas relações sociais estabelecidas, nas últimas décadas, entre pessoas e animais no âmbito do afetivo.

Na Mostra Arte Vida: Redes de Resistências 4^a edição³, o artista Douglas Brito apresenta a obra “A luz dos racionais”. Trata-se de um desenho feito a lápis cuja figura central é um coelho que emana luz a mãos humanas. O artista explicou que a obra foi realizada durante a pandemia, em um dos momentos de isolamento social, e representou a importância dos animais na resistência de pessoas à dureza existencial do momento (figura 1).

³ BRITO, Douglas. Obra da Coleção “Isolado na Própria Mente”. **Mostra Arte Vida: Redes de Resistências** – 4. ed.; Canal Recidade no YouTube. Disponível em: <https://www.youtube.com/watch?v=CNjw-9A1QiQ>

Figura 1 – Obra A luz dos racionais



Fonte: Mostra Arte Vida: Redes de Resistências 4. ed., 2022.

O exemplo, sob a lente da arte, pode ser revelador de novas mentalidades que se aproximam de um paradigma antiespecista e de formas mais *arejadas* de nos conectarmos com a vida de todos os tipos e espécies. Manoel de Barros, através de sua linguagem poética, trata de subverter razões mecanicistas que nos afastaram de nós mesmos, de nossas infâncias brincalhonas e totalizantes. Sobre sua poética permeada por uma *visão oblíqua*, ele diz: “Eu tenho que essa visão oblíqua vem de eu ter sido criança em algum lugar perdido onde havia transfusão da natureza e comunhão com ela. Era o menino e os bichinhos. Era o menino e o sol. O menino e o rio. Era o menino e as árvores” (BARROS, 2008, p. 11). Recuperamos fatias de nós, os/as humanos/as, quando nos reaproximamos dessas infâncias, quando nos permitimos ser “transfusão” e “comunhão”, ao invés de nos distinguir pelo especismo.

Na perspectiva da filosofia, Walter Kohan ressalta que a infância é vital, posto não significar ou se reportar apenas a um estágio geracional, mas à própria sensibilidade perante o mundo e os outros, bem como à arte de reportar-se às coisas de forma aberta, disposta a acolher o não saber como essencial ao pensar. “Antes não significa necessariamente aqui,

anterior na linha cronológica, significa um tempo primeiro, inicial, inaugural, uma condição” (KOHAN, 2015, p. 225). Não há, portanto, um único tempo cronológico – o de ser criança - para a existência das infâncias; elas persistem como possibilidade de inventar, subverter, resistir, cuidar, integrar-se, amar a vida inteira.

Embora o movimento antiespecista seja crescente, não podemos fechar os olhos para paradoxos existentes, no seio da sociedade, como os revelados em grupos que submetem animais a todo tipo de violência, através da sua exploração como “recurso” (perspectiva utilitarista) a serviço de humanos⁴ ou, ainda, da sua eliminação pura e simples, quer para alimentação da nossa espécie, atividades de lazer (como a caça) ou sacrifícios. Nesse sentido, o gato preto tem sofrido preconceitos que o relacionam à magia, azar etc., seu corpo de pelagem negra é associado a crenças muito antigas que o tornam maldito a olhos contemporâneos. É objeto de estigmas revelados por desprezo, medo, covardia e, talvez, como no conto *O Gato Preto*, de Edgar Allan Poe⁵, também servido a expiação de culpas e frustrações que são inerentes à sociedade dos humanos. Estão presentes na literatura, cinema, nas artes visuais e são objetos de amor e ódio. *Sites* de literatura popular compilam inúmeros poemas, adágios e frases em alusão a esses sentimentos, como estes:

Mia no telhado
Salta pelos muros
Rouba um pedaço de carne
Foge dos cães e dos loucos
Gato preto, amaldiçoado
Pelos hipócritas
Espanta estes demônios
Afugenta suas intrigas
Leva consigo o poder da magia⁶

[...]
Gato preto fica esperto,
Não fica perto, perto de quem come...
Longe de quem trabalha, não atrapalha,

⁴ Utilizamos esse vocábulo, mas, também, o problematizamos, posto que o conceito humano não abarcou toda a espécie e deixou de fora boa parte concebida como resíduo, subalternizada, *cuspidada* para fora de um sistema que não comporta todos.

⁵ POE, Edgar Allan. **O gato preto.** Disponível em: https://www.fantasticacultural.com.br/artigo/33/o_gato_preto_-_edgar_allan_poe_conto_completo Acesso em: 02 de dez. 2022.

⁶ VIOLETTA. **Gato preto.** Disponível em: https://www.blocosonline.com.br/sites_pessoais/sites/lm/leg/leilgp109.htm Acesso em: 04 de dez. 2022.

Tá chegando o carnaval,
Não vai virar tamborim...⁷

Em momentos em que a história *flerta* com a barbárie, lembramos de Theodor Adorno e de suas reflexões sobre a importância de ultrapassarmos um determinado tipo de cultura vulgar, que banaliza violências. No prefácio da obra *Educação e Emancipação*, o professor Gerd Kadelbach diz, sob as *lentes* de Adorno, “quem defende a manutenção da cultura radicalmente culpada e medíocre, converte-se em cúmplice, enquanto aquele que recusa a cultura, promove imediatamente a barbárie que a cultura revelou ser” (KADELBACH, 2000, p. 8). Tempos bárbaros nos acoçam, nos obrigam a conviver com brutalidades e “ódios primitivos” (ADORNO, 2000) escondidos sob capas de racionalidades hipócritas, produzidas para manter, na ordem do dia, um sistema altamente excludor.

Através de diálogo com Hellmut Becker, em programas radiofônicos nos anos 1960, a barbárie é assim explicada por Adorno:

Entendo por barbárie algo muito simples, ou seja, que, estando na civilização do mais alto desenvolvimento tecnológico, as pessoas se encontrem atrasadas de um modo peculiarmente disforme em relação a sua própria civilização - e não apenas por não terem em sua arrasadora maioria experimentado a formação nos termos correspondentes ao conceito de civilização, mas, também, por se encontrarem tomadas por uma agressividade primitiva, um ódio primitivo ou, na terminologia culta, um impulso de destruição, que contribui para aumentar ainda mais o perigo de que toda esta civilização venha a explodir, aliás uma tendência imanente que a caracteriza. Considero tão urgente impedir isto que eu reordenaria todos os outros objetivos educacionais por esta prioridade. (ADORNO, 2000, p. 155).

Levando em conta este conceito de barbárie, concordamos com o autor no sentido de que deva haver um grande esforço da educação em barrar a (auto)destruição promovida por uma “agressividade primitiva”, mas, também, destacar que ela por si só não garante nada, pois necessita focar na autonomia, isto é, no “poder para a reflexão, a autodeterminação, a não participação” (ADORNO, 2000, p. 125). Cabe lembrar novamente que engrossamos as fileiras dos que problematizam o conceito de humano tal como foi ratificado na modernidade, posto ter sido descartada a ideia de uma humanidade (em) comum. Segundo Ailton Krenak (2020, p. 09), “somos a praga do planeta, uma espécie de ameba gigante”. Para a liderança indígena,

⁷ TADEUMEMÓRIA. Sem título. Disponível em: https://www.pensador.com/gato_preto/ Acesso em: 04 de dez. 2022.

o conceito humano foi uma construção histórica dada a partir de um padrão, e tudo que nele não se encaixa é considerado “subumanidade”.

Nurit Bensusan, por exemplo, bióloga e ambientalista, se define como ex-humana, pois sente que os humanos têm mais sorte que juízo em suas relações com a vida. Em sua obra *Cartas ao Morcego*, escrita na pandemia, confirma que “há um desconforto crescente para muitos organismos pertencentes a minha espécie em se reconhecerem sob a égide do termo “humano”. Isso porque o que poderia ser apenas uma designação geral de uma espécie biológica adquiriu uma enorme carga” (BENSUSAN, 2021, p. 28).

A autora pondera que o termo sempre esteve designado a determinados grupos e, se em certo contexto histórico *homo sapiens* passou a ajustar-se com humano, isso foi feito como “favor, concedido a contragosto” e, por outro lado, mais contemporaneamente, “os outros não-tão-bem-vindos a esse clube não querem mais se identificar com ele” (BENSUSAN, 2021, p. 29), por considerá-lo responsável pela crise planetária. É o que demonstra a alcunha de “ameba gigante”, atribuída por Krenak aos humanos, em função de as populações originárias terem sido profundamente impactadas pelo processo colonizador implantado no Brasil por pessoas brancas. Genocídios sistemáticos ocorreram e continuam a ocorrer, mediante a política genocida desencadeada inclusive pelo Estado, sob o recente governo de extrema direita, sonhando vacinas, estimulando o garimpo e a criação de gado, destruindo florestas, ignorando direitos e legislações de proteção aos povos indígenas e a suas terras.

Essa parcela, (auto)denominada humana, também foi responsável pela escravização de povos africanos e pelo racismo estrutural que está na base da estratificação social e econômica do país, e justifica estigmatizações e explorações de naturezas diversas há séculos. É um processo amplo e atinge tantos quanto forem necessários para que o sistema se perpetue. “Nós desumanizamos ou animalizamos todos os grupos que a gente quer controlar. [...] qualquer projeto que seja anti-dominância ou anti-opressão não estará completo se não combater o especismo” (GUIMARÃES In: WEISSHEIMER, 2020, n.p.).

Consideramos que o especismo pode ser creditado a um tipo parecido de “clube”, pois coloca os humanos em uma posição privilegiada em relação aos demais animais, decidindo o destino dos mesmos. Compreendemos, portanto, que é uma necessidade do processo de humanização abandonar o padrão especista como parte da superação da barbárie que tanto nos

aflige, ultrapassar modelos baseados no aniquilamento do outro, seja um humano ou um animal. Defendemos que qualquer projeto de desbarbarização deva incluir o antiespecismo, da mesma forma que o combate a outras formas de discriminação e exploração de humanos.

Avaliado esse tripé, brevemente apresentado, que envolve o nosso afastamento da natureza como totalidade na formação, o reforço da dimensão especista nesse processo constituidor do conceito de humano e o recuo à barbárie ou, talvez, quem sabe (?), da presença da barbárie ao largo da constituição da civilização ocidental, temos prospectado a relevância de apostarmos em uma ação formativa que considere a cidade⁸ como espaço educativo, o qual não cessa de educar e educar-se (FREIRE, 2005).

Paulo Freire, pelo conceito de cidade educativa, trouxe-nos a perspectiva que, independente de nossa vontade, a cidade sempre está a educar.

A Cidade se faz educativa pela necessidade de educar, de aprender, de ensinar, de conhecer, de criar, de sonhar, de imaginar de que todos nós, mulheres e homens, impregnamos seus campos, suas montanhas, seus vales, seus rios, impregnamos suas ruas, suas praças, suas fontes, suas casas, seus edifícios, deixando em tudo o selo de certo tempo, o estilo, o gosto de certa época. A Cidade é cultura, criação, não só pelo que fazemos nela e dela, pelo que criamos nela e com ela, mas também é cultura pela própria mirada estética ou de espanto, gratuita, que lhe damos. A Cidade somos nós e nós somos a Cidade. (FREIRE, 2005, p. 13).

A cidade, portanto, para além de edificações, ruas, espaços comuns etc., que caracterizam aspectos físicos é, também, espaço de relações sociais que, no caso da cidade capitalista, expõe hierarquias, desigualdades, apartações típicas de uma sociedade de classes. Sob o viés educativo, "há uma pedagogicidade indiscutível na materialidade do espaço" (FREIRE, 1996, p. 45), daí nossa defesa de ampliar, para além da escola, a tarefa de formar/educar, de extrapolar os muros institucionais e questionar, por exemplo, por que determinados locais recebem mais atenção do poder público do que outros. Por que escolas públicas, em especial as periféricas, auferem tratamentos tão desiguais, têm suas estruturas sucateadas, faltam espaços decentes para atividades culturais e professores formados para atuação em suas respectivas áreas, entre outras questões?

A cidade educa e é educada, influenciada pelas nossas posições, pela “maneira como

⁸ Aqui não advogamos a cidade em oposição ao campo, mas levamos em conta que nossa sociedade é urbana e os valores difundidos hegemonicamente são os produzidos pelo espaço da urbanidade.

exercemos o poder na Cidade e o sonho ou a utopia de que embebamos a política, a serviço de que e de quem a fazemos. A política dos gastos públicos, a política cultural e educacional, a política de saúde, a dos transportes, a do lazer” (FREIRE, 2005, p. 13).

A pedagogicidade do espaço citadino também se evidencia na maneira como tratamos os animais que coabitam conosco a cidade. Animais abandonados à própria sorte, maltratados e/ou estigmatizados, sintetizam a olhares infantis as marcas de um tipo de civilidade que deixa à deriva não apenas sujeitos da própria espécie, mas, também, de outras tantas e ensinam sobre a indiferença e o desamor. A violência é banalizada como um traço “normal” da civilidade/cidade contemporânea. No entanto, pesquisa realizada com crianças, em algumas cidades da região metropolitana de Porto Alegre, RS, no início da década passada, apontou olhares sensíveis em relação aos animais:

É enfatizada em todas as idades a preocupação com as mazelas sociais que envolvem animais doentes, maltratados, abandonados ou aprisionados, pessoas sem teto, tiroteios, corte de árvores, praças pichadas, crianças com fome e outros problemas considerados típicos do mundo adulto. As crianças os vivenciam, têm opiniões e são sensíveis às implicações na qualidade de vida na cidade. (CHAIGAR; REDIN, 2018, p. 208).

Esse é um dado importante: as crianças apontam relações sociais – inclusive com animais – como indicadores da qualidade da vida na cidade. Nesse sentido, destacamos a importância da escola, essa cidade em pequena escala, abraçar a causa antiespecista e a defesa dos animais. Conforme anteriormente mencionamos, almejamos por uma defesa mais ampla, e não apenas a que se refere a animais de estimação, aqueles que estão colocados em um espaço ambíguo entre os humanos e não humanos e existe certo consenso de que não devem servir de refeição a nossa espécie. A antropóloga Andrea Osório apoia-se em Leach (1983) para dizer que “os animais de estimação são uma categoria ambígua na interseção entre o humano e o animal. Na verdade, seriam ambos ao mesmo tempo” (OSÓRIO, 2010, p. 243).

É Osório (2011) também que, em pesquisa sobre uma comunidade virtual de “protetores” e “resgatadores” de gatos, na cidade de Niterói, RJ, observou que os animais são antropomorfizados por esse grupo de pessoas cuidadoras, a começar pela necessidade de encontrar um “lar” para eles, e ratifica que:

Ao mesmo tempo em que a oposição humano/animal é minimizada, ela é

reafirmada. Se os gatos são sujeitos, mas não são humanos e sim humanizados, não se subtraindo totalmente sua animalidade, ainda assim se pode considerar que as relações entre humanos e gatos, neste contexto são relações sociais. Observe-se que o mesmo não ocorre com outros animais, portanto a subjetivação e a humanização ocorrem com os gatos, não como todas e quaisquer espécies animais. (OSÓRIO, 2011, p. 15).

Reconhecemos ações diferenciadas que, muitas vezes, mesmo entre ativistas pró animais, não são estendidas a outras espécies como bovinos, suínos, aves etc., vítimas em larga escala de hábitos alimentares (e do modelo econômico que os estimulam) que extermina sistematicamente milhões de seres de forma violenta. “A sacralização, a humanização e a subjetivação existem para o contexto felino, o que não significa que não possam ser atendidos a certas espécies [...]” (OSÓRIO, 2011, p. 16).

É o que demonstra pesquisa realizada pela arte educadora Tatiane Zuccketti (2022) ao tratar de relações sociais bastante semelhantes (às que ocorrem com gatos) desenvolvidas entre um grupo de vacas, um bezerro e a investigadora, na cidade do Rio Grande, RS. O trabalho apresenta uma empiria baseada em observações de cunho autobiográfico, em que confiança, reconhecimento, aceitação, por exemplo, foram desenvolvidas entre a pesquisadora e o grupo de bovinos, mediante aproximações que respeitaram o tempo espaço dos animais e permitiram à humana uma série de reflexões e atitudes decorrentes dessa relação. O reforço do antiespecismo, do vegetarianismo e da defesa pela vida de todos os animais são algumas delas. Zuccketti (2022) denomina as vacas de mestras, pois reconhece que grandes aprendizagens foram produzidas.

[...] me tornei vegetariana e iniciei essa pesquisa junto ao meu orientador, Cláudio. Devo a elas tentar um mundo mais consciente para que, em algum futuro melhor, os seus descendentes possam viver em harmonia, livres e cheios de amor. [...] De ali em diante, todas as minhas produções artísticas passaram a ser motivadas pelas vacas. Em quase todas as minhas criações elas aparecem de alguma forma, seja por meio de fotografia, vídeo, desenho ou pintura. Acredito que elas sempre aparecerão nos meus trabalhos, afinal, todos eles partem de um mesmo lugar: o sonho de poder mostrar às pessoas os seres incríveis e amáveis que esses animais são. (ZUCCKETTI, 2022, p. 29-30).

Em outras palavras, inferimos que, quando somos permeáveis aos animais e prestamos atenção em seus modos de ser, podemos alterar, também, nossa relação conosco, com os

outros e nos afirmarmos perante a vida de maneira menos violenta. Não apenas pragmaticamente, mas enriquecendo racionalidades sensíveis que favoreçam compreensões para as quais a razão mecanicista, predominante na nossa formação, não nos auxiliou propugnar. Reivindicamos como algo possível, mesmo que reconhecamos os limites dados por um processo formativo utilitarista. Miramos aberturas paradigmáticas e o acolhimento às nossas infâncias afetuosas, como as que mantiveram a poética de Manoel de Barros intacta.

Na sequência, trazemos excertos de pesquisa⁹ que dialoga com o paradigma antiespecista, realizada a partir de experiências da professora pesquisadora¹⁰ junto a crianças pequenas, em escolas públicas da cidade do Rio Grande, RS. Um dos destaques é o trabalho que aborda e defende a vida de gatos pretos, mediante abordagens antiespecistas, baseadas na problematização, amorosidade e no diálogo.

Preconceitos, abandonos, superstições: O gato preto e as crianças

Não há lares para todos, castração é a solução. Você já deve ter lido esta frase em muitas campanhas que visam a diminuição da população de animais abandonados e *errantes* (por errante é designado “o animal notadamente abandonado, sem vínculos com seres humanos”)¹¹. E, sim, essa, talvez, ainda seja a forma mais assertiva para a conscientização do controle populacional de animais como os cães e os gatos. Pelo menos têm sido uma entre outras políticas públicas em muitas cidades, inclusive brasileiras, seguidas de adoção com termo de responsabilidade, micro chipagem e banco de dados dos tutores.

Dentro dessas sequências de ações, muitos gatos e cachorros são expostos à adoção, seja em feirinhas, em redes sociais, eventos em prol da causa animal etc., no entanto alguns dados ainda chamam a atenção quanto às preferências humanas aos não-humanos. Cães filhotes de pequeno porte, se possível de raça ou mestiços, são os mais procurados. Cães adultos, idosos, com deficiência, sequelas permanentes ou os grandes estão na lista dos menos

⁹ NUNES, Andriara Nunes. **Por uma Pedagogia Antiespecista**: Experiências em prol de relações biocêntricas entre crianças e animais em escolas do Rio Grande/RS. (Dissertação de Mestrado). Programa de Pós-Graduação em Educação. Universidade Federal do Rio Grande – FURG. Rio Grande, RS, 2021.

¹⁰ Nas próximas duas seções o pronomes pessoal prevalecerá na primeira pessoa do singular, pois trata-se da pesquisa desenvolvida pela professora Andriara Nunes junto a crianças em escolas públicas rio-grandinas.

¹¹ RIO GRANDE, RS. **Lein° 7581** de 1º de abril de 2014. Disponível em: <https://leismunicipais.com.br/a/rs/r/rio-grande/lei-ordinaria/2014/758/7581/lei-ordinaria-n-7581-2014-cria-a-coordenadoria-municipal-de-defesa-dos-direitos-animais-cria-o-fundo-municipal-dos-direitos-animais-e-institui-o-programa-permanente-de-controle-populacional-de-animais-domesticos-de-pequeno-porte-e-da-outras-providencias>

adotáveis, assim como os gatos, principalmente os de pelagem preta. Das ninhadas que recebem um lar, gatinhos pretos vão ficando por último, muitas vezes sequer são adotados. Nessas situações, é reproduzido um modelo semelhante ao que padroniza tipos humanos e estigmatiza boa parte deles como, por exemplo, nas adoções a preferência por bebês em detrimento de crianças com mais idade ou perante o etarismo e a intolerância com os mais velhos, promotora de abandonos e discriminações ou até descartes.

Isso resulta de um preconceito que coloca o animal como responsável pelas mazelas sofridas pelos animais ditos humanos, ao transferirem suas responsabilidades, crenças, culpas e infortúnios ao gato preto, fazendo-o carregar a pecha de dar azar a quem por ele passar ou tê-lo por perto. Estigma bem reproduzido e repassado por gerações, reforçado por mídias como as digitais, visuais e literárias, fazendo com que, ainda hoje, crianças, desde bem pequenas, acreditem que o gato preto dê azar, quando na verdade ele é quem sofre com a discriminação, sendo alvo da superstição e ignorância humana, por vezes, mesmo diante do conhecimento.

Superstição que se exacerba em datas como sexta-feira 13, *halloween* ou finados, a ponto de se criar campanhas de não adoção de gatos pretos durante esses períodos, trazendo à tona a preocupação de não os deixar soltos, sequer circulando em pátios, por correrem risco de sofrerem em mãos humanas carregadas de crueldade, em ritos malévolos. Contudo, com a expansão do diálogo sobre os direitos animais, aos poucos, tradições vêm sendo quebradas, colocando em pauta discussões que garantam o respeito e o cuidado com o gato preto.

Reféns do especismo, muitas pessoas, ao afirmarem não gostar de felinos, ainda buscam justificar que esses seriam traiçoeiros, ladrões, dentre outras características humanas, novamente transferindo ao animal não humano o que não é dele, pois são adjetivos propugnados por valorações culturais e históricas nossas.

Diante de inverdades como essas, devemos lembrar aos que defendem tais narrativas, que não corroboramos com as mesmas, que nunca vimos um gato trair, mentir, enganar, roubar, no entanto, certas pessoas são capazes de muitas coisas, a começar pelo julgar e maltratar. A frase “eu não gosto, mas não maltrato” segue sendo dita como se sua condição adversativa necessariamente fosse sequencial ao fato de não gostar. Pois bem, posso não gostar, mas devo respeitar. E respeitar exige que eu enxergue aquele outro como um outro ser

que, assim como eu, existe/sente no mundo e busca (sobre)viver.

De forma alguma estamos dizendo que, para se respeitar um gato, precisamos ter algum tutelado, o que afirmamos é que sua vida deve ser preservada tanto quanto a nossa. Sabemos o perigo de inverdades disseminadas, não queremos para humanos, não queremos para não humanos que ainda dependem de nós para que seus direitos sejam reconhecidos e respeitados. Para nós educadores, é questão epistemológica, pedagógica e dialógica! E, sim, começemos pelas escolas, com as crianças, mas não deixemos de continuar essa reflexão crítica com os adultos, afinal, são eles que continuam propagando *fake news*!

Em um tempo não tão distante, fazíamos rodas nas escolas, nas ruas, festas de aniversário cantando uma cantiga infantil, recorrente no imaginário popular, que abertamente banalizava a violência contra um gato. Lembram?

Atirei o pau no gato tô
Mas o gato tô
Não morreu, reu
Dona Chica ca
Admirou-se se
Do berro, do berro que o gato deu:
MIAUU!!!!

Que terrível letra, não?

A *troco* de que se machuca um animal e ainda se admira de seu grito de dor?

Será que não se prestava atenção na letra da cantiga ou seguíamos banalizando o sofrimento do bichinho? É difícil avaliar, posto vivermos um tempo em que o direito dos animais vigora, ao menos no campo da legislação.

Essa situação lembra um dos tantos diálogos sobre os animais, no qual uma das crianças de um primeiro ano do Ensino Fundamental relatou que a mãe costumava lançar mão de um pedaço de pau e tentava acertar um gato que, por vezes, rasgava o lixo. O menino explicou que ficava torcendo pelo gato, para que o bichano não aparecesse e viesse a sofrer a violência. Conversando sobre o porquê dessa *necessidade* de rasgar o lixo, as crianças compadeceram-se com o gatinho que, provavelmente esfomeado, buscava alimentar-se nos restos de lixo correndo perigo iminente de agressões. Os pequenos levantaram, então, alternativas para ajudar tanto o gato, quanto à mãe do menino.

Ao compreender que tal atitude configurava maus-tratos, o menino conversou com a

mãe que, prontamente, veio conversar comigo justificando-se, envergonhada pela atitude, reproduzindo a frase “eu não gosto, mas não machuco”.

Essa história, no entanto, teve um bom desfecho: A mãe passou a colocar água e um pouco de comida no muro e no telhado da casa e o gato, ao que tudo indicou, não mais rasgou os sacos de lixo. Menino e gato “salvos” de certa maneira. A mãe, repensando suas atitudes. E nós, seguimos a luta, ainda, a cantar outra cantiga, que foi composta a fim de reparar o erro disseminado pela antiga canção. Trata-se de uma versão disseminada na *web*:

Não atire o pau no gato, to
Porque isso, so
Não se faz, faz, faz
O gatinho, nho
É nosso amigo, go
Não devemos maltratar os animais
Jamais!

Jamais, mesmo! Sigamos desfazendo os *nós* do antropocentrismo especista que herdamos! E essas discussões precisam estar no nosso planejamento diário, presentes, inclusive, em cada brecha que encontrarmos no currículo escolar. Neste recorte, acabamos focando em um animal específico, mas nossa luta é por todos.

Desses debates dialógicos com as crianças em sala de aula, o livro “Professora Andriara em: Gato Preto”¹² ganhou vida, originada de alguns desdobramentos de certo mês de outubro, em meio às comemorações do dia dos animais, das crianças e das bruxas, em que o gato preto foi citado como o animal da feiticeira e que dava azar. Quem disse?

Não sei, dizem...

Será mesmo?

Vejamos a tirinha (figura 2) do Armandinho¹³ que corrobora com nossa escrita:

¹² NUNES, Andriara Nunes. **Professora Andriara em: Gato Preto**. Ilustrações: Alexsander Mattos. Rio Grande, RS: Editora da FURG, 2020.

¹³ Armandinho é um personagem criado por Alexandre Beck e publicado em tirinhas na internet e obras impressas.

Figura 2 – Tirinha Armandinho e o Gato Preto



Fonte: BECK, Alexandre. Armandinho Cinco. Florianópolis, 2015. p. 07. (autorizada pelo autor)

Armandinho é um menino esperto e amoroso que desafia crianças e adultos a pensar sobre outras lógicas menos antropocêntricas e utilitaristas de conceber a vida.

Assim como a abordagem da *tirinha*, tantos outros artefatos culturais, como filmes, músicas, jornais, livros etc., foram e podem ser trabalhados, pois ampliam a possibilidade de discussões que vão desenredando os *nós* de uma cultura que coloca o gato preto (e outros animais, a natureza em suas diferentes expressões) à beira da incompreensão humana e na urgência de novas e diferentes abordagens. Como, por exemplo, a que construí em aula com as crianças, pesquisando, ouvindo, conversando, refletindo criticamente sobre os direitos animais, o feminismo, o racismo, o respeito, enfim, sobre a vida! Esse conjunto de atividades culminou em um livro de literatura infantil sobre o gato preto (remetido anteriormente), que convida ao respeito pelo animal.

As experiências desenvolvidas em sala de aula, relativas a preconceitos e estereótipos sobre gatos pretos e bruxas, constituíram parte da pesquisa a que se refere este artigo e parte do seu processo será apresentado na próxima seção. A investigação ocorreu a partir de análises de materiais didáticos e pedagógicos da professora investigadora, como seus diários de classe, cartazes, fotografias, legislações, além de memórias registradas sobre falas e questões levantadas por crianças, em suas respectivas turmas, no período compreendido entre os anos letivos de 2017 e 2019, em duas escolas públicas na cidade do Rio Grande, RS.

O gato preto e a bruxa: uma abordagem antiespecista

Nossas discussões se estenderam por todo o mês de outubro. Nesse mês, é comum as crianças quererem realizar atividades e organizar festividades referentes ao dia das bruxas, usar fantasias, criar personagens, brincar! Muitas festividades têm um forte apelo midiático, capitalista e faz-se necessário dialogar e buscar junto com as crianças, com as famílias e com as escolas refletir criticamente sobre a intenção e influência dessas datas comemorativas que atravessam a vida de todos nós. Ao adentrarmos às pesquisas por trás da origem das comemorações do dia das bruxas, muitos outros assuntos foram sendo incorporados a essa abordagem. Questionamentos foram introduzidos, como: “Quem ou o que são bruxas?”, “Como são vistas pela sociedade?” “Quando e com quem são usados a nomenclatura bruxa?”

A partir dessas problematizações realizamos estudos sobre a historicidade de como mulheres independentes que tinham saberes e uma forte ligação com a natureza, em determinados períodos da história, foram vistas como bruxas pela sociedade, sofrendo preconceitos, injustiças, sendo, muitas vezes, julgadas e condenadas à morte, enforcadas ou queimadas em fogueiras. Ressaltamos, entre os pequenos, os significados e a importância da luta feminista. As crianças produziam desdobramentos a cada nova discussão, comparando e buscando compreender as representações de bruxas “más e boas” que nos são apresentadas por muitos artefatos culturais, desde pequenos.

Dessas comparações, veio à tona a repercussão dos bruxos da série de filmes Harry Potter¹⁴, a relação de ensino da escola de bruxos em que as crianças eram inseridas desde pequenas para aprender magia, adquirindo saberes e realizando experimentações em busca de fazer “o bem”. Refletimos, ainda, sobre o quanto estamos inseridos nessa dicotomia bom e mau, em nossas relações, em nossas vidas e o que configura essa dualidade. Depois de muitos diálogos, as crianças da turma da qual eu era regente, quiseram criar um caldeirão representado em cartaz, a exemplo de outros pregados nas portas das demais turmas da escola alusivos ao Dia das Bruxas e, com isso, fazer parte da comemoração de *Halloween*.

Ao decidirem participar da festa, as crianças chegaram a algumas constatações:

Se vamos fazer um caldeirão, precisamos de uma bruxa, essa bruxa precisa

¹⁴ Harry Potter corresponde a uma série de livros escritos pela escritora inglesa J. K. Rowling. Adaptados para o cinema entre 2001 e 2011, foram sucessos de bilheteria. Fonte: <https://www.papodecinema.com.br/especiais/especial-harry-potter/>

ser a nossa professora!”, “E a nossa professora vai ser uma bruxa boa!”, “Sim, até porque toda bruxa tem gato e a profe temmmuuuuitos gatos!.

Aproveitando essas constatações/decisões/reflexões, questionei sobre a relação da bruxa com o gato, o que sabiam, como conheciam. As crianças foram enfáticas em dizer que: *“A bruxa tem gato preto! É! Ai, ele dá azar!”* Confesso, que aguardava por essas falas e assim exploramos falácias, fomos desmistificando a cultura do gato preto como responsável por situações ruins enfrentadas pelos humanos, dialogando e discutindo sobre o preconceito e discriminação sofrida pelos gatos simplesmente por serem de pelagem preta e, com isso, os pequenos estabeleceram conexões com o racismo sofrido por pessoas negras.

Como podem perceber, ao abordar o tema animais, realizamos diversos atravessamentos com diferentes áreas que compõem o currículo educacional, de forma transversal, sem ficarmos fechadas em *caixinhas* que determinam e engessam conteúdos escolares e planejamentos docentes. Debater o antiespecismo requer conhecimentos em biologia, história, geografia, filosofia, antropologia, direito, enfim, a imersão em áreas que nos auxiliem a reconhecer que ensinar/aprender a vida é ação complexa. É exercício para ser realizado, no entanto, o mais cedo possível na escola, pois os pequenos, conforme pesquisas, como as aqui citadas (CHAIGAR; REDIN, 2018; NUNES, 2021), demonstram abertura ao tema e reflexões pertinentes.

A educação é viva, é vida!

A fim de registrar nossas aprendizagens, sugeri que criássemos um texto sobre valorizar e respeitar a vida do gato preto, ajudando a desconstruir o preconceito sofrido por ele e que pudesse chegar a outras pessoas. As crianças prontamente acolheram a ideia proposta e definiram quais palavras chave esse texto deveria ter, entre elas, “cuidado, respeito, amor, amigo, sem preconceito”. Sugeriram fazermos um cartaz, desenhar gatos nele e fixá-lo em uma das paredes da escola, para que todos pudessem apreciá-lo.

Fui para casa com a missão de transformar nossas falas, ideias e palavras chave em um texto, para apresentar às crianças no outro dia e assim o fiz. Ao chegar em aula, no dia posterior, as crianças aguardavam pelo texto, que, ao ser lido, recebeu palmas. Emocionadas, correram para me abraçar, ganhei muitos parabéns pelos quais agradei imensamente, ressaltando que a construção fora coletiva, a partir dos nossos movimentos em sala de aula.

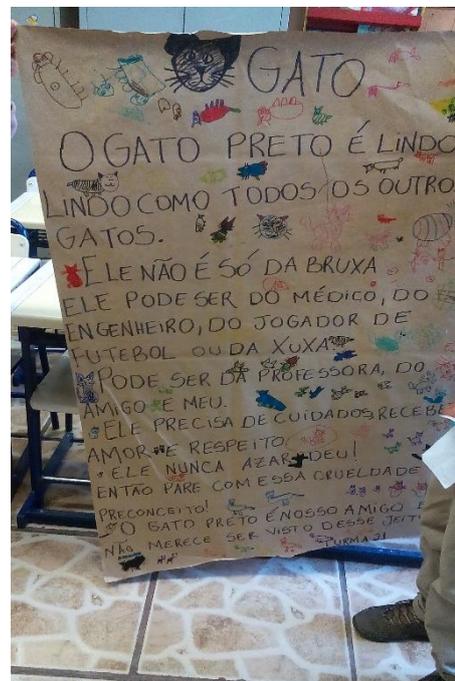
As figuras (3 e 4) apresentam duas das etapas desse trabalho e do envolvimento da turma.

Figura 3 – Ilustrando cartaz: O gato preto



Fonte: arquivo da professora pesquisadora

Figura 4 – Cartaz: O gato preto



Fonte: arquivo da professora pesquisadora

Faltava ainda elaborar o cartaz do nosso caldeirão e lá fomos nós para uma pergunta importante: - Quais ingredientes vão no caldeirão da bruxa?

As crianças começaram a pensar e, para ajudá-las na tarefa, pedi que procurassem na sala de aula livros de histórias infantis sobre bruxas e pesquisassem que ingredientes haviam em seus caldeirões. Depois de observarem alguns livros, as crianças chegaram a conclusão de que as bruxas daquelas histórias e de outras que conheciam usavam *bichos*, segundo suas palavras, ou partes deles como ingredientes e produziram mais algumas reflexões:

Aí sôra, tem perna, pata, cola de bicho nisso!, *“É sôra, se tu vai ser nossa bruxa, nosso caldeirão não pode ter bicho!”*. *“Verdade, a sôra é a nossa bruxa boa, ela protege os animais!”*, *“E nós também,né?!”*

Novamente, partindo das reflexões das crianças, chegamos a um consenso de que, o

nosso caldeirão não teria nada de origem animal como ingrediente e passamos a pensar o que ele poderia conter. Partimos para mais uma pesquisa, ancorada em materiais disponíveis na escola, e construímos um caldeirão muito divertido, sem ingredientes de origem animal e com muitos vegetais na receita. A alegria das crianças transbordava em cada risada, pulo, palma e grito, sim, inclusive muitos gritos e lágrimas que deduzissem de felicidade. Pareciam realizados com a conquista de concretizar algo novo para eles. O cartaz foi para a porta da sala e as crianças convidaram outras turmas da escola para prestigiarem nossos trabalhos.

A figura (5) a seguir registra o cartaz elaborado.

Figura 5 – Cartaz: Caldeirão da Bruxa



Fonte: arquivo da professora pesquisadora

O trabalho realizado com e a partir das crianças transforma a maneira como elas enxergam o ensino, a aprendizagem, as relações, estabelecendo vínculos afetivos que auxiliam em seu constante processo de desenvolvimento. Dessa forma, as crianças, não se sentem meras receptoras de saberes, mas produtoras dos mesmos, percebem-se sujeitos históricos, sociais e protagonistas “com competências históricas e geográficas, cognitivas e

emocionais, que diferem das dos adultos, apresentando culturas singulares que se estabelecem nas redes dos demais setores da sociedade” (LOPES; COSTA, 2017, p. 103).

Essas experiências, entrelaçadas nos cotidianos e vivências infantis, alimentaram o desejo das crianças de aprofundar cada nova descoberta frente a cultura especista a qual estamos ainda aprisionados. Animam, no entanto, pelo envolvimento e pelas mudanças percebidas que há um grande campo de possibilidades para o desenvolvimento de relações mais amistosas e respeitosas com os animais, inclusive com gatinhos pretos.

Azar é não amar os gatinhos pretos!

Nestas linhas conclusivas, expressamos algumas inferências estabelecidas a partir de reflexões produzidas por diálogos com autores de diferentes áreas do conhecimento, da arte e da literatura e as experiências realizadas em duas escolas públicas com crianças. Afirmamos nosso amor aos animais, não apenas os de estimação que convivem mais à miúdo conosco, mas por tantos outros, boa parte ainda estigmatizada sob a égide utilitarista do especismo que banaliza violências, bem como as próprias relações intra espécie, desenvolvidas por nós, os (auto) denominados humanos – esse “clube” tão seletivo. Sob essa lente, o que não se enquadra nas intenções da manutenção do sistema hegemônico – capitalista/patriarcal/especista - é passível de exploração e/ou sujeição.

No entanto, a vida na cidade é sempre uma possibilidade de educar-se e educar. E a escola é uma escala muito importante da cidade, pois ao acolher, desde cedo, crianças de todas as camadas sociais, suas culturas, preconceitos, percepções etc., favorece que debates possam ser realizados a partir de tensionamentos entre formas de ser/agir incorporadas às vivências e conhecimentos sistematizados e/ou ressignificados por novos paradigmas, como, por exemplo, o antiespecista. Algumas atividades desenvolvidas pela professora pesquisadora com crianças pequenas evidenciaram enraizamentos e naturalizações constituídas por repetições presentes inclusive em brincadeiras e canções populares infantis. Inocentemente, crianças incorporam e banalizam violências contra outros seres, desenvolvem preconceitos ou ratificam exclusões contra pares também.

A boa notícia é que posturas especistas, uma vez problematizadas e mediadas pelo diálogo amoroso, são passíveis de mudança. Pelo menos é o que deduzimos das ações da

docente em parceria com crianças que se mostraram abertas e instigadas a saber mais. O caso dos gatos pretos é singular, posto, através de aprendizagens escolares, terem ultrapassado sentimentos que os identificavam como malditos e azarentos e a consequentes maus tratos, justificados em função de antigas crenças e histórias mal contadas pelo senso comum, reforçadas por artefatos midiáticos, como filmes, canções e livros infantis. Essa, no entanto, é tarefa contínua, persistente, paciente, afinal trata-se de debater-se com poderosas construções das quais a própria educação, por vezes, é refém. Desbarbarizar a sociedade inclui descolonizar o coração de crianças e adultos, apontar outras possibilidades de convívios e apostar na força do amor e de conhecimentos que podem nos libertar de grilhões.

Para nós, azar é não amar gatinhos pretos!

Referências

ADORNO, Theodor W. **Educação e Emancipação**. Tradução: Wolfgang Leo Maar. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2000.

BARROS, Manoel de. **Memórias Inventadas**: As infâncias de Manoel de Barros. Iluminuras de Martha Barros. São Paulo: Ed. Planeta do Brasil, 2008.

BECK, Alexandre. **Armandinho Cinco**. Florianópolis, 2015. (edição do autor).

BENSUSAN, Nurit. **Cartas ao Morcego**. Ilustrações: Raísa Curty. Brasília, DF: Mil Folhas, 2021.

CHAIGAR, Vânia Alves Martins; REDIN, Marita Martins. A cidade, as crianças e os animais: geografias enunciadas por olhares infantis. In: CHAIGAR, Vânia Alves Martins; AZEVEDO, Cláudio Tarouco de; LOPES, Ivana Maria Nicola. (orgs.). **A cidade, as crianças e os animais**. Curitiba: Appris, 2018. p. 195-211.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia da autonomia**: saberes necessários à prática educativa. 5. ed. São Paulo: Paz e Terra, 1996. (Coleção Leitura).

FREIRE, Paulo. **Política e educação**. 5. ed. São Paulo: Cortez, 2001. (Coleção Questões da Nossa Época, v. 23).

FREIRE, Paulo. **A educação na cidade**. 6. ed. São Paulo: Cortez, 2005.

KADELBACH, Gerd. Prefácio. In: ADORNO, Theodor W. **Educação e Emancipação**. Tradução: Wolfgang Leo Maar. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2000. p. 5-9.

KOHAN, Walter Omar. Visões de filosofia: infância. **ALEA**, Rio de Janeiro, vol. 17, n. 2, p.

216-226, jul-dez 2015.

KRENAK, Ailton. **A vida não é útil**. Pesquisa e Organização: Rita Carelli. São Paulo, Companhia das Letras, 2020.

LOPES, Jader Janer Moreira; COSTA, Bruno Muniz Figueiredo. Geografia da infância: onde encontramos as crianças? **ACTA Geográfica**, Boa Vista, Edição Especial, p. 101-118, 2017.

NUNES, Andriara Nunes. **Por uma Pedagogia Antiespecista**: Experiências em prol de relações biocêntricas entre crianças e animais em escolas do Rio Grande/RS. 184f. Dissertação (Mestrado em Educação) - Programa de Pós-Graduação em Educação, Universidade Federal do Rio Grande – FURG. Rio Grande, RS, 2021.

OSÓRIO, Andréa. Alguns aspectos simbólicos acerca do gato. **Ilha**, v. 12, n. 2, p. 232-259, 2010.

OSÓRIO, Andrea Barbosa. “Não se compra um amigo”: afeto e emoções nas relações com os animais de estimação. **XVIII Congresso Internacional da ALAS**, Recife. Universidade Federal de Pernambuco, 2011.

WEISSHEIMER, Marco. Entrevista: Sandra Guimarães - A mesa é um território de disputa. Precisamos tirar o colonizador do estômago. **Sul21**. Disponível em: <https://sul21.com.br/noticias/entrevistas/2022/12/a-mesa-e-um-territorio-de-disputa-precisamos-tirar-o-colonizador-do-estomago/> Acesso em: 04 de dez. 2022.

ZUCCKETTI, Tatiane Carijio. **Arteveg**: proposições educativas para uma arte de reverência pela vida. 122p. Trabalho de Conclusão de Curso. (Licenciatura em Artes Visuais) - Universidade Federal do Rio Grande – FURG, Rio Grande, RS, 2022.

Submissão em: 28/12/2022

Aceito em: 09/02/2023

Citações e referências
conforme normas da:

