



EDUCAÇÃO INFANTIL: diversidade racial na creche de Cáceres-MT

Eva Batista dos Santos Silva*

Ivone Jesus Alexandre**

RESUMO

Analisou-se nesta pesquisa a importância do ensino sobre a diversidade racial para com crianças de 03 a 05 anos da Educação Infantil em uma creche localizada na periferia de Cáceres, Estado de Mato Grosso. Buscou-se compreender como os professores tratam as crianças negras na sala de aula e verificar como os brinquedos, contos, músicas, peças de teatros, fantoches podem contribuir para a prática pedagógica no trato com as diferenças raciais. A abordagem metodológica foi através da pesquisa-ação por meio de observação participante e oficinas. Concluiu-se que as atividades lúdicas vivenciadas melhoram a autoestima das crianças negras e atendem a Lei 10.639/03.

Palavras-chave: Educação Infantil. Relações Raciais. Creche. Lei 10.639/03.

1 INTRODUÇÃO

Este artigo apresenta um recorte da pesquisa desenvolvida com crianças de 03,04 e 05 anos em uma creche, na cidade de Cáceres - MT. Como o processo de formação profissional não se inicia em uma pós-graduação nem necessariamente na universidade, a prática como

* Licenciada em Pedagogia pela Universidade do Estado de Mato Grosso (UNEMAT). Especialista em Relações Raciais e Educação na Sociedade Brasileira pela Universidade Federal de Mato Grosso. É pesquisadora do Núcleo de Pesquisa Corpo Educação e Cultura (COEDUC) da UFMT e do Núcleo de Estudos Sobre Educação, Gênero, Raça e Alteridade (NEGRA) da UNEMAT. É bolsista do Observatório da Educação - OBEDUC/UERJ. Professora da Educação Infantil na Creche Evangélica de Cáceres (Mato Grosso) KITA/ Kinder tagesstatte. E-mail: evaraiodeluz@gmail.com.

** Graduada em Pedagogia pela Universidade Estadual de Mato Grosso (UNEMAT). Mestrado em Educação pela Universidade Federal de Mato Grosso (UFMT). É integrante do Núcleo de Estudos sobre Educação, Gênero, Raça e Alteridade (NEGRA) da UNEMAT e do Grupo de Pesquisa sobre Ação Afirmativas e Temas da Educação Básica e Superior (GRAFITE). Professora concursada em Metodologia de Ensino na Universidade do Estado de Mato Grosso (UNEMAT). Atua no *Campus* de Sinop. E-mail: jesualexandre.ivone@gmail.com.

educadora popular iniciou antes de cursar Pedagogia foi o ponto de partida para os estudos empreendidos e, especialmente, a percepção de que pelas práticas corporais e lúdicas as crianças podem se reconhecer e valorizar sua identidade afro-brasileira como integrante de sua história e sua forma de ser. Assim, pautada na prática pedagógica, a pesquisa tem como base os estudos das questões étnico-raciais.

A fim de pensar em uma proposta pedagógica que contemplasse uma educação voltada para a diversidade racial e que se propôs a organização e realização de oficinas em uma creche, buscando identificar como se manifesta o preconceito racial em seu cotidiano e como as práticas pedagógicas podem reverter esses comportamentos em atitudes de respeito e valorização as diferenças.

Através da pesquisa-ação, propomos a problematização e a realização de uma intervenção pedagógica para atender a essa realidade, sem perder de vista uma prática pedagógica baseada nos princípios da Educação Infantil, atendendo também aos seus pilares: cuidar, educar e brincar. Assim a prática pedagógica foi construída considerando a ludicidade e a vivência de leituras sobre a diversidade racial, buscando a valorização de cada criança.

O objetivo da pesquisa foi, a partir das atividades lúdicas, compreender como os professores tratam as crianças negras na sala de aula e também verificar como os brinquedos, contos, músicas, peças de teatro, fantoches podem contribuir na prática pedagógica de professores no trato com as diferenças raciais.

No decorrer da pesquisa foram evidenciados conflitos, omissão e o silêncio da professora regente diante do estereótipo e estigma imposto à criança negra. Esse processo de coleta de dados foi muito doloroso, principalmente diante das cenas em que as professoras não ouvem os lamentos das crianças negras ao serem discriminadas.

2 TEORIAS RACISTAS DISSEMINADAS NO SÉCULO XX

Os primeiros estudos sobre as teorias racistas originam no final do século XIX. No momento em que se discutia o projeto de nação, o negro recém-liberto não era bem visto para integrar a jovem república que se formava. As marcas da escravidão persistiam e para os políticos e a elite brasileira da época, isso exigia que o Brasil branqueasse. Com esta visão, implementaram-se as campanhas de imigrações de origem europeia e branca (sobretudo alemães e italianos), visando o branqueamento da população negra. “O anseio de uma onda branca (imigrantes) para combater a presença negra explicava-se nos discursos da

Assembléia, nos textos dos jornais, nas obras literárias e ‘filosóficas’.” (SANTOS, 2002, p. 102 apud ALEXANDRE, 2006, p. 34).

As teorias raciais foram utilizadas pela necessidade das grandes potências europeias para explicar e justificar a dominação, transformando ‘diferenças’ em sinal de desigualdades. Portanto, são essas teorias racistas que foram incorporadas ao pensamento social brasileiro no final do século XIX e ganharam força no discurso da maioria dos intelectuais brasileiros no início do século XX. Uma vez que a medicina protagonizou, em grande medida a construção de um ideário ‘científico’ que conferia todas as qualidades negativas à população negra. Para Muller (2010, p. 6):

Nos primeiros anos do século XX, já estavam assentadas as bases no Brasil para o desenvolvimento de um imaginário social que privilegiava a aparência europeia e abominava tudo que se referia a nossa herança africana. Gerações e gerações de brasileiros foram formadas tendo como base esse ideário racista, muitas vezes apresentados como ‘ciência’. Inclusive, nos, os professores estivemos sujeitos a essas ideias.

O comportamento social, as atitudes individuais e coletivas reagem com base nessas teorias e ideologias, ainda presentes nos dias atuais. Essas imagens, presentes no imaginário social, não surgiram espontaneamente, mas são assumidas e ganham seus primeiros contornos nos discursos e textos de intelectuais brasileiros como Nina Rodrigues. No entendimento do autor, o negro tinha reduzido desenvolvimento mental, espírito de sujeição, incapacidade de progredir. Considerava-os brutais, atrasados, desequilibrados, sem nenhuma aptidão para a civilização, mas bons trabalhadores braçais.

Essas teorias racistas consideram o negro inferior no estágio da evolução humana, transferindo ao negro brasileiro a visão de ser a causa principal do atraso econômico e social enquanto nação. Nina Rodrigues, personalidade que ocupava a cadeira de medicina legal na Bahia, expressa em seus livros o pensamento da época:

[...] que importa ao Brasil é o quanto de inferioridade lhe advém da dificuldade de civilizar-se por parte da população negra que possui e se de todo fica essa inferioridade compensada pelo mestiçamento, processo natural por que os negros se estão integrando no povo brasileiro, para a grande massa da sua população de cor. Capacidade cultural dos brasileiros: meios de promovê-la ou compensá-la; valor sociológico e social do mestiço ário-africano; necessidade do seu concurso para o aclimatação dos brancos na zona intertropical; conveniência de diluí-los por um excedente de população branca, que assuma a direção do país: tal é na expressão de sua rigorosa feição prática o aspecto porque, no Brasil, se apresenta o problema do negro (MUNANGA, 2006, p. 264).

Para Seyfeerth (apud ALEXANDRE, 2009), o racismo foi criado a partir das desigualdades entre grupos humanos e consolidado no imaginário social a partir das teorias supostamente científicas vindas da Europa e incorporada ao discurso da maioria dos membros da elite intelectual. Essas teorias:

[...] tinham em comum o dogma de que a diversidade humana, anatômica e cultural, era produzida pela desigualdade das raças; e a partir deste dogma, produziram-se hierarquias raciais que invariavelmente localizavam os europeus civilizados no topo, os negros ‘bárbaros’ e os índios ‘selvagens’ se revezando na base, e todos os demais ocupando intermediárias (SEYFEERTH apud ALEXANDRE, 2002, p. 26).

Munanga (2004) explica que as teorias racistas também influenciaram a elaboração de leis na Primeira República, impossibilitando o negro de reagir diante das manobras políticas e sociais criadas para mantê-los na condição de ser inferior:

A classificação racial humana desembocou numa teoria pseudo - científica. A raciologia ganhou muito espaço no século XX. Seu conteúdo era mais doutrinário do que científico, pois serviu para “justificar e legitimar os sistemas de dominação racial de que como explicação da variabilidade humanam” (MUNANGA, 2003, apud. ALEXANDRE, 2002).

A desigualdade estava associada à diversidade das raças e suas diferenças e o tipo de sociedade que cada uma pertencia (SANTOS, 2002, p. 38).

Na avaliação que se fazia entre os europeus e africanos percebia uma grande diferença entre ambas, assim formou-se o conceito que o negro era inferior, tanto biológica como intelectualmente. Preocupavam-se em medir as diferenças cranianas e analisavam os modos alimentares entre outros elementos e ainda as questões de ordem religiosas, que insinuavam que o negro era descendente de Caim, portanto deveria sofrer as mazelas dessa condição.

Essa teoria reafirmava e justificava que o ser negro era inferior, nada mais coerente que torná-lo escravo. O negro também foi considerado geneticamente uma raça inferior, que provinha de uma degeneração do ser branco: “O ser negro é investigado, especulado, demonstrando que constituía um fenômeno diferente.” (SANTOS, 2002, p. 55).

Com a imigração branca, sobretudo de alemães e italianos, no início do século XX, esperava-se alcançar o branqueamento da população negra através da união entre negros e brancos. A elite da época acreditava na superioridade do sangue europeu, e objetivava o surgimento de uma ‘raça superior’ com a mestiçagem, ou seja, um país branco e com capacidades de evoluir. A democracia que se pretende com a República, não passa de “um exercício de retórica”, como afirma Fernandes (1960 apud MÜLLER, 2006, p. 111):

Não existe democracia racial efetiva (no Brasil), onde o intercâmbio entre indivíduos pertencentes a ‘raças’ distintas começa e termina no plano da tolerância convencionalizada. Esta pode satisfazer às exigências de ‘bom tom’ de um discutível ‘espírito cristão’ e de necessidade prática de ‘manter cada um em seu lugar’. Contudo, ela não aproxima realmente os homens senão na base da mera coexistência no mesmo espaço social e, onde isso chega a acontecer, da convivência restritiva, regulada por um código que consagra a desigualdade, disfarçando-a acima dos princípios da ordem democrática.

Na realidade, ‘o mito da democracia racial’ transfere para a prática cotidiana os estereótipos originados durante o período colonial, reforçado na metade do século XIX e intensificado a partir de 1888, quando o negro ‘livre do açoite da senzala’ deixa de ser escravo de direito e de fato para ficar ‘preso na miséria da favela’ e permanecer escravo de fato no imaginário nacional (MÜLLER, 2006).

Após a abolição, uma das opções encontradas pelos negros para ascender na escala social e melhorar sua condição de vida foi o ‘branqueamento’. Ao miscigenar-se com o branco, conseguiu clarear a pele e ao alisar os cabelos, aproximou-se do ideal de beleza branca; desta forma, quanto mais os negros se distanciavam dos traços negroides, maiores eram as chances de serem aceitos na sociedade e assim se distanciarem das suas origens e raízes culturais que os excluía de possibilidades socioeconômicas, negando sua identidade étnica.

As teorias racistas do século XX estão presentes no século XXI, nas práticas cotidianas da cultura do racismo que produzem preconceitos e discriminações, atribuindo, em nível de práticas dos imaginários sociais, valores negativos em relação às vivências afrodescendentes.

Se a tese do branqueamento não deu certo no sentido biológico, pois somos um povo genotipicamente mestiço e enegrecido fenotípica e culturalmente, não tivemos a assimilação predominante de um ideal eurocêntrico, ainda assim, vivemos uma contradição que Munanga (1999, p. 16) nos ajuda a compreender: “Apesar de ter fracassado o processo de branqueamento físico da sociedade, seu ideal inculcado através de mecanismos psicológicos ficou intacto no inconsciente coletivo brasileiro, rodando sempre nas cabeças dos negros e mestiços.”

Uma das formas de constatarmos que estas teorias perpassaram séculos e se fazem presentes nas práticas vigentes atuais, é observada, especificamente, no campo da educação formal. Percebemos estas teorias quando analisamos os livros didáticos, que mantiveram até recentemente, os negros invisibilizados, identificado com a condição do escravo que foi trazido no período colonial para o Brasil. Estas teorias ganharam sustentação quando retrataram o negro com inferioridade e de forma estereotipada, marcando-o como excluído do

processo socioeconômico e cultural do país, negando sua relevância para a construção da sociedade atual.

Vale frisar que, ainda nos dias de hoje, o imaginário coletivo da sociedade brasileira tem a visão encoberta pelo mito da democracia racial brasileira acreditando que no Brasil não há racismo. Essa maneira deturpada de enxergar a realidade objetiva traz desdobramento sobre maneira negativa para a população negra do país.

Assim o preconceito e a discriminação que envolve a população negra no Brasil é reforçada no processo de ensino e aprendizagem de história, e isto é explícita na ausência da história da África nos currículos e livros didáticos e na valorização dada ao estudo da história geral, tendo por paradigma a história europeia. Por isso precisamos recompor a nossa história ensinada e aprendida nas escolas valorizando a história dos nossos ancestrais africanos que foram escravizados e que tiveram sua participação na construção desse país silenciada pelos livros didáticos. Mas para isso precisamos redizer a história para àqueles incumbidos de formar os futuros cidadãos os professores.

Podemos com isso, pontuar como uma das formas de reverter o racismo no Brasil é levar à escola uma nova cultura, pautada na prática educativa inclusiva, que insere o negro na história e cultura do povo brasileiro, ao mesmo tempo em que valoriza a cultura e a história dos alunos que nas escolas podem se identificar como negros sem sofrer preconceitos.

Assim, compreendemos que cabe a escola rever suas práticas sociais criando novas práticas que possam alterar as formas de relação entre jovens e crianças que nela também constituem suas identidades. Pois, como instituição responsável por parte da educação desta sociedade, nela também há a possibilidade para a superação das formas mais variadas de preconceito e desigualdade, principalmente, porque os sujeitos sociais que a constituem, através dos movimentos populares, vem exigindo a reparação da condição de excluídos do direito à escolarização de qualidade.

Para muitos desses grupos sociais marginalizados, a escola representa a única possibilidade de instrumentalização para a sobrevivência nesta sociedade desigual que vivemos.

3 O PROCESSO DA EDUCAÇÃO INFANTIL NO BRASIL E A PROBLEMÁTICA RACIAL BRASILEIRA

Para fundamentar este trabalho, recorreremos aos referenciais teóricos que ajudam a compreender a questão racial na Educação Infantil, tendo por base a fase de desenvolvimento da criança e suas formas de interagir no mundo.

Compreendemos que a criança não teve sempre o mesmo reconhecimento de sua forma de ser e produzir cultura na sociedade ocidental, ao contrário, até o século XVII, ela convivia com os adultos sem diferenciar-se como cultura ou identidade diferenciada, ou seja, não tinha espaço específico na vida social. A partir do século XVIII, na Europa e no Brasil somente no século XIX, o conceito de infância passa a ser construído e reconhecido como uma fase de ser ‘adulto pequeno’, com o qual se ocupa a sociedade para lhe projetar o futuro econômico.

Para Ariès (1981), o conceito de criança tem evoluído através dos séculos, e oscilado entre extremos em que ora consideram a criança como um bichinho de estimação, e ora como um adulto em miniatura, passível de encargos e abusos como os da negligência, do trabalho precoce e da exploração sexual. A história da criança demonstra que a presença infantil, como fator merecedor de atenção, cuidados, respeito, no contexto social, só começa a ser considerada muito recentemente. Foi a partir da psicanálise e, posteriormente da psicologia infantil que se passou a dar importância à infância como etapa fundamental e decisiva na formação da personalidade dos indivíduos.

Com Ariès, compreendemos a transformação da infância com a Revolução Industrial, no século XIX, como consequência a organização das cidades que exigia o uso de mão de obra das mães nas indústrias. A sociedade encarregou-se do cuidado com as crianças, e com isso surgiram as primeiras creches e instituições de cunho assistencial, destinadas à guarda dos filhos das mulheres que trabalhavam fora de casa, dando origem à pré-escola atual.

Sendo considerada a primeira fase da Educação Básica, a Educação Infantil passa a ter como finalidade “o desenvolvimento integral da criança até seis anos de idade” (BRASIL, 1998, p. 11), buscando atender às exigências da LDB e às Diretrizes Curriculares para a Educação Infantil, definidas pelo Conselho Nacional de Educação. Essas diretrizes regulamentam e orientam a organização das instituições que se dedicam ao atendimento de crianças na faixa etária de zero a seis anos e têm caráter mandatório, estabelecendo novas exigências para as instituições de Educação Infantil, particularmente quanto às orientações curriculares e processos de elaboração de seus projetos pedagógicos. É um documento que é também fruto da luta de educadores(as), pesquisadores(as) e ativistas desse nível educacional e estabelece princípios éticos, políticos e estéticos que devem fundamentar as propostas

pedagógicas, a adoção da metodologia do planejamento participativo e a construção da autonomia das escolas.

A Constituição Brasileira de 1988 assegura, em seus artigos referentes à educação, a garantia do atendimento em creche e pré-escola às crianças de 0 (zero) a 6 (seis) anos, como direito de todos e dever do Estado e da família. Na sequência, o Estatuto da Criança e do Adolescente de 1990, em seu artigo 53, reforça estes direitos. Mais tarde, a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional de 1996 - Lei nº 9394/96 (BRASIL, 1996) estabelece para o município a responsabilidade constitucional e legal em relação à Educação Infantil e ao Ensino fundamental, dando prioridade ao ensino fundamental.

A lei estabelece que a Educação Infantil deve ser oferecida em creches para crianças de até 3 (três) anos de idade, e em pré-escolas para as crianças de 4 (quatro) a 6 (seis) anos. Essa distinção entre creches e pré-escolas é feita unicamente pelo critério de faixa etária, sendo ambas as instituições de Educação Infantil.

Na perspectiva de que o Estado garanta esses direitos, a Constituição Federal de 1998 (BRASIL, 1988), traz pela primeira vez a expressão Educação Infantil para designar o atendimento em Creche e pré-escola, e traz a garantia constitucional do dever do Estado com esse atendimento etário, não apenas como política de favorecimento ou benefício das mães, mas antes um direito das crianças (artigo 208, inciso IV). A lei reconhece o caráter educativo das Creches, que antes pertenciam à área de assistência social passando a se incorporar a área da educação.

De acordo com os Parâmetros Nacionais de Qualidade da Educação Infantil (2006), a criança pode ser definida como:

Um ser humano único, completo e, ao mesmo tempo, em crescimento e em desenvolvimento. É um ser humano completo porque tem características necessárias para ser considerado como tal: constituição física, formas de agir, pensar e sentir. É um ser em crescimento porque seu corpo está continuamente aumentando em peso e altura. É um ser em desenvolvimento porque essas características estão em permanente transformação (BRASIL, 2006, p.14).

Com isso, a criança passa a ser entendida como um sujeito histórico, produtor de sentido e inserido num contexto histórico e cultural reforçando a concepção da criança cidadã, da infância como tempo de vivência plena de direitos. Atualmente a Educação Infantil passou a ter o papel de cuidar e também educar. É a primeira etapa da Educação Básica, dever do Estado, opção da família e direito da criança. Esses princípios estão garantidos pela Lei de Diretrizes e Bases, pelo Estatuto da Criança e do Adolescente e pela Constituição Federal.

4 A EDUCAÇÃO INFANTIL E A PROBLEMÁTICA RACIAL BRASILEIRA

Tendo em vista que a problemática racial está presente no cotidiano escolar da Educação Infantil, uma vez que a creche está inserida na sociedade que, muitas vezes, discrimina o negro, a análise contínua deste segmento escolar torna-se fundamental para o entendimento da relação existente entre o preconceito racial e a cultura escolar da Educação Infantil. É muito comum o preconceito racial ser negado na Educação Infantil, como afirma Nogueira (1979), pois se acredita que a criança vive em harmonia com as diferenças, no entanto, já é sabido que ela assimila as representações sociais, logo, se vivemos em uma sociedade preconceituosa, obviamente, o preconceito racial passa pelo cotidiano escolar da Educação Infantil.

A naturalização dessa condição no imaginário coletivo, como vimos no primeiro capítulo, a negação da historicidade do negro foi uma tentativa de apagar a sua memória e silenciar suas ações de resistência servindo de base para o fortalecimento de ideologias de superioridade e inferioridade racial. Ao dialogar com os autores, no primeiro capítulo deste trabalho, compreendemos que, o século XIX testemunhou o surgimento de ideologias fundamentadas na questão racial, salientando a superioridade dos europeus em relação aos outros povos, sobretudo aos africanos. Este conjunto de ideias acrescido da relação estabelecida entre senhores e escravizados, durante a existência da escravidão negra no Brasil, fez sedimentar na memória coletiva a cultura do silêncio, o racismo ‘velado’, bem como, a supervalorização de um grupo racial: o branco. Desta forma, impedir que nossos alunos, em geral, e principalmente os alunos afrodescendentes conheçam a história dos nossos ancestrais significa na prática alimentar estereótipos e seguir na contramão da valorização das identidades.

Munanga (2006, p. 43) afirma que a escola tem como “função social e política [...] muito mais do que escolher a metodologia eficaz para a transmissão dos conhecimentos historicamente acumulados”, seu papel supera, portanto, a visão de preparação para o mercado de trabalho ou mera aprovação nos vestibulares, para ele, tanto os professores como a escola “compreendem que a realidade científica é importante para os processos formativos e informativos”, no entanto, ela é muito mais que isso.

Para este autor, ao superar esta visão que ‘não modifica por si só’, a escola passa a compreender que pode contribuir para modificar a realidade social vivenciada e contribuir para alterar o “[...] imaginário e as representações coletivas negativas que se construíram sobre os ditos ‘diferentes’ em nossa sociedade. Nesse sentido, a educação escolar [...], ocupa

um lugar de destaque em nossa sociedade e na discussão sobre a diversidade cultural [...]” (MUNANGA, 2006, p. 43).

No que se refere à abordagem sobre as diferenças e a diversidade cultural, segundo os dados do Referencial Curricular Nacional para a Educação Infantil (RCNEI/Brasil, 1998), a autoestima que a criança vai desenvolver é, em grande parte, interiorização da estima que se tem por ela e da confiança da qual é alvo. No corpo do documento a temática aparece de uma forma mais explícita com a contextualização do olhar sobre o sujeito histórico criança:

Ao definir suas Propostas Pedagógicas, as Instituições de Educação Infantil deverão explicitar o reconhecimento da importância da identidade pessoal de alunos, suas famílias, professores e outros profissionais e a identidade de cada unidade educacional no contexto de suas organizações. As crianças pequenas e suas famílias, mais do que em qualquer outra etapa da vida humana, estão definindo identidades influenciadas pelas questões de gênero masculino e feminino, etnia, idade, nível de desenvolvimento físico, psicolinguístico, sócio emocional psicomotor e situações socioeconômicas, que são cruciais para a inserção numa vida de cidadania plena. [...] A representatividade de identidades variadas entre os educadores e outros profissionais que trabalhem nas instituições de educação infantil, também deve estar enfatizada. [...] nesta diversidade de representações de gênero, etnia e situações socioeconômicas vão aprendendo a conviver construtivamente com a riqueza das diferenças entre os seres humanos (RCNEI/BRASIL, 1998, p. 10).

O RCNEI por sua vez, apresenta dentre seus princípios “o respeito à dignidade e aos direitos das crianças, consideradas nas suas diferenças individuais, sociais, econômicas, culturais, étnico-raciais, religiosas, etc.”, esta visão busca também “[...] o atendimento aos cuidados essenciais associados à sobrevivência e ao desenvolvimento da sua identidade.” (BRASIL, 1998, p.13). Do mesmo modo, esses aspectos da diversidade, da identidade e da autoestima são elementos colocados nos objetivos gerais para Educação Infantil como fundamentais para a ampliação das condições de interações sociais saudáveis (BRASIL, 1998).

Esses mesmos sujeitos que frequentam a educação infantil pertencem a grupos culturais distintos cujas complexas características muitas vezes os impede de compreender e aceitar a diversidade cultural existente entre si e em outros contextos, dificultando uma leitura crítica sobre a realidade atual, marcada por uma cultura globalizante. A Educação das Relações raciais tem se colocado nos últimos anos como um grande desafio para os educadores e a sociedade como um todo. Ao mesmo tempo em que essas discussões vicejam entre os intelectuais que estudam essa temática, o que pressupõe que este novo olhar para a educação tem propiciado movimentos significativos entre os professores no processo de implementação da lei 10.639/03 no espaço escolar.

5 A QUESTÃO RACIAL NO COTIDIANO DA EDUCAÇÃO INFANTIL

Alguns autores têm apontado, em pesquisas recentes na Educação Infantil, a relação entre a forma como a escola lida com a diversidade dos seus sujeitos em suas práticas e a reprodução da desigualdade racial brasileira. As pesquisas apresentam também possibilidades de fatores intraescolares relacionados a possíveis tratamentos de inferiorização e negação identitária, o silenciamento e não representatividade os negros no contexto escolar.

São procedimentos educativos sustentados pela cultura do racismo em sala de aula, um exemplo dessa relação da criança negra na escola é trazido por Gonçalves (1985) que afirma:

Educar criança negra pressupõe, entre outras coisas já analisadas, quebrar o silêncio que a cerca. Tarefa difícil, à medida que o silêncio manifesta-se como ritual pedagógico e como tal impõe-se a todos os membros da escola, sem exceção, embora o ato de ‘silenciar’ tenha para cada um significados diferentes (GONÇALVES. 1985, p. 318).

Cavalleiro (2000), em sua pesquisa com crianças de uma creche da rede pública Municipal de São Paulo, constatou que, desde a Educação Infantil, as crianças negras são discriminadas; sendo diferenciado o tratamento afetivo do professor em relação a elas. Nas interações entre as crianças, observou falas preconceituosas, estereótipos e o silêncio dos professores diante das atitudes discriminatórias. A autora mostra que dentro do espaço escolar, especialmente na Educação Infantil, o racismo se manifesta de uma forma contundente.

Cavalleiro apud Alexandre (2009), também chama atenção ao constatar em sua pesquisa como o preconceito, racismo e discriminação racial são vistas e tratadas na Educação Infantil:

[...] mesmo que o silêncio da discriminação esteja dentro do lar, mas a escola não pode ser parceira do preconceito, afinal é no ambiente escolar que aprendemos conceitos, formamos opiniões, e o educador faz parte dessa engrenagem, o educador é formador de opiniões, e o educador faz parte dessa engrenagem, o educador é formador de opinião, ele possibilita a criança na educação infantil a começar a se questionar, a construir conceitos e preconceitos e a levar isso para seus lares (CAVALLEIRO, 2000, p. 28).

Segundo a autora, a criança é o adulto do amanhã que será produto da educação pela qual foi formada. Por isso a educação precisa cumprir seu papel na sociedade, formar homens que valorizam seu povo e sua história, mas para isso é preciso romper o silêncio do racismo dentro do lar e da escola. O preconceito, o racismo e a discriminação é uma barreira, e rompê-las é um desafio de todos nós.

O espaço da Educação Infantil poderia e deveria contribuir para modificar nesta primeira etapa da educação ou pelo menos diminuir as ações discriminatórias, pelos dados das pesquisas este espaço tem contribuído para a perpetuação da discriminação seja por atitudes diretas dos seus agentes, seja por omissão perante os conteúdos didáticos e nas práticas pedagógicas.

Para Alexandre (2006, p.22), é preciso assumir e criar condições de um trabalho pedagógico que faça com que a criança perceba a discriminação como algo errado, ruim e que faz o outro sofrer. Por isso, é importante dar visibilidade às populações negras e indígenas nos currículos escolares conforme o proposto na Lei 10.639/03. O professor deve estar atento às metodologias, bem como a sua prática pedagógica e, principalmente, ao teor ideológico implícito nos livros didático e paradidáticos. A autora afirma que “A questão racial é problema meu, seu e de toda sociedade. Tratar dele não é só dever da escola, mas sem dúvida, ela é o local ideal para iniciar essa discussão”.

A Educação infantil é a primeira etapa da Educação Básica, a promoção de uma educação antirracista deve começar neste espaço. É preciso trabalhar esta discussão já na infância, pois se a criança não for preparada desde cedo, fica mais complexo romper com o preconceito e a discriminação presentes em seu meio e, se os educadores/as não interferirem nas ações, a criança tenderá a repetir os padrões que aprenderem. Lima (2005) ressalta que é na Educação Infantil que são formados os primeiros embriões dos valores humanos, os costumes, e os princípios éticos e democráticos da criança.

6 O PROCESSO E AS APRENDIZAGENS DA PESQUISA

Tendo por referência os estudos das relações étnico raciais, a pesquisa buscou compreender como promover, no contexto da creche, uma educação antirracista. O local da pesquisa foi uma creche evangélica que funciona em período integral e atende 63 crianças de 03 a 05 anos regularmente matriculadas, atendidas em 03 salas por faixa etária: sala 01: crianças de 3 anos, sala 02: crianças de 4 anos, e sala 03: crianças de 5 anos. As crianças que estudam na creche são oriundas de bairros pobres e da zona rural.

A pesquisa é qualitativa, pois como afirma Triviños (1987), possibilita liberdade teórico-metodológica para realizar seu estudo e se desenvolveu como pesquisa-ação (THIOLLENT, 2005) pelo seu recorte social e base empírica, pautado na estreita associação com uma ação ou com a resolução de um problema coletivo, no qual os pesquisadores e os

participantes representativos da situação ou do problema estão envolvidos de modo cooperativo ou participativo.

Os procedimentos empregados para a organização dos dados foi o registro no caderno de campo, as gravações de imagens em pequenos vídeos e fotografias. As falas gravadas foram transcritas na íntegra e conforme pronunciadas pelos sujeitos da pesquisa. Os nomes dos sujeitos pesquisados tiveram suas identidades preservadas com a letra do nome.

A pesquisa-ação resultou de um convite para prepararmos uma apresentação no encerramento do ano letivo de 2012, que envolvesse personagens negros. As crianças representaram Zumbi, Tereza de Benguela, Pelé, Madre Tereza, Roberto Carlos, Sena etc. juntamente com outros nomes importantes da nossa história, homens e mulheres negras e não negras.

As crianças, na oficina de penteados africanos, brincaram de ser rei e rainha com seus penteados africanos, com trancinhas nagô, cheios de borrachinhas coloridas nos cabelos com o objetivo de valorizar a estética afro-brasileira. Durante essa oficina alguns alunos auxiliavam as meninas, observamos que o aluno N.T., de quatro anos e o aluno H.G. de três anos, tentavam fazer as tranças nos cabelos das meninas que estavam sentadas na fila, aguardando a sua vez para fazer o penteado. Eles jogavam os cabelos delas para um lado e para o outro, tentavam colocar as presilhas nos cabelos, eles estavam imitando as professoras.

As alunas M.C. e a L.C., ambas negras e de cabelos crespos, mesmo com os cabelos prontos, participaram da oficina todos os dias, elas observavam o cabelo das outras meninas, auxiliavam na escolha das cores dos enfeites que iam ser postos nos cabelos das meninas, seguravam as borrachinhas coloridas para as professoras e acompanhavam as meninas até o espelho após o penteado estar pronto.

Os penteados feitos durante a oficina passaram a ser rotina na creche, durante o banho, as meninas negras e não negras, traziam de casa as borrachinhas coloridas para fazerem trancinhas ou penteados. O trabalho com os cabelos possibilitou a aluna M.C, que antes não gostava do seu cabelo, que chorava dizendo que seu cabelo era feio, a gostar dele e a ter orgulho da cor de sua pele.

Ser personagem, ser protagonista nos teatros e nas histórias, é possibilitar no espaço da creche a identidade da criança negra, através do brincar, aprendem sobre a diversidade racial, como disse Nelson Mandela, “uma pessoa não nasce com ideias racista ou sentimentos de superioridade ou inferioridade, elas aprendem a serem racistas”.

O uso das tranças pelos negros, além de carregar toda uma simbologia originada de uma matriz africana ressignificada no Brasil, é também um dos primeiros penteados usados

pela população negra. Fazer as tranças na infância constitui um verdadeiro ritual para esta família. Elaborar tranças é uma tarefa apreendida e desenvolvida pelas mulheres negras (GOMES, 2003, p.171).

Na oficina de teatro a aluna M.C passou por uma mudança surpreendente, como vivenciou situação de discriminação com relação a sua estética dentro da creche, pode construir uma imagem positiva de si mesma. Após estar maquiada para a peça, M.C. olhou no espelho, rodopiou a saia do vestido toda feliz. Ao ser colocado um arranjo de flores em seus cabelos ela disse: “- Cuidado! Vai desmanchar meus cachinhos”. Os olhos da criança estavam com lágrimas, todos ficaram preocupados em ser alguma reação alérgica da maquiagem. A professora que a maquiava perguntou: “- M.C você quer tirar a maquiagem?” Ela respondeu: “- Não tia! Eu quero chorar, eu sou uma princesa, eu sou linda, meu vestido é lindo, meu cabelo é lindo”.

Trabalhar com a oficina de trança no espaço da creche oportunizou as crianças negras mudar os referenciais a respeito do seu corpo, da cor de sua pele e do seu cabelo.

Na oficina de capoeira, o diretor ao ser informado que as crianças estavam participando, não concordou com essa prática na Creche. Por motivos religiosos, convocou os professores para uma reunião.

Após a reunião, ouvimos alguns comentários de funcionários, que pela sua limitação religiosa, não compreenderam a capoeira como legado cultural dos descendentes africanos, mas sim como ‘macumba’. Achavam que a batida do atabaque e o ritmo da música feriam os princípios da religião que eles professavam. Indignados com a música ritmada dos instrumentos, fizeram comentários preconceituosos.

Dentre as manifestações culturais africanas e afro-brasileiras, poucas foram e são tão perseguidas, estereotipadas e discriminadas quanto às manifestações religiosas trazidas pelos negros africanos. Acusados de feitiçaria e bruxaria; tachadas de obra do diabo, de incorporação do demônio e veículo de satanás, a Religião dos Orixás, praticadas nos Terreiros de várias regiões brasileiras, mantém até hoje estas adjetivações depreciativas no imaginário nacional (LARA, 2008, p. 55).

A defesa de que a escola deve ser compreendida como um espaço de “fronteiras étnico-culturais” significa que ela deve possibilitar diferentes formas de ser e de viver, num conflito necessário, que proporciona o confronto entre o eu e o outro; o eu que é reconhecido e se reconhece nesta relação que é sempre conflitiva, complexa e constitutiva das identidades (GRANDO, 2005).

Com a oficina de capoeira, os meninos que se identificaram com jogo, pois já faziam esse esporte, olhavam para o relógio e diziam:

Aluno: H.G Tia, tia, a lá ó tá na hora da capoeira.

Aluno: C.L. Tia, vou fala pro tio “F.”.

Pesquisadora: Eles já se organizavam em círculo, uma já pegava o capacete e a cadeirinha, o outro corria na sala 02 para chamar o tio “F.”, enquanto o tio não chegava para tocar os instrumentos recriados eles cantavam no ritmo das palmas.

Alunos: A, E, I, O U, U, O, I, A. A, E, I, O, U. Vem criança, vem jogar. (CADERNO DE CAMPO,16/11/2012).

Assim, dentro do nível de desenvolvimento das crianças de três anos, os movimentos da capoeira foram adaptados com nomes de animais. Para as crianças era uma deliciosa brincadeira em cada aula. Adaptamos uma cadeirinha e um capacete velho para recriarmos o som do atabaque e fizemos uma apresentação com pais, funcionários e professores, parecia um grande quilombo em festa. Os alunos gingavam acompanhados pelas palmas sincronizadas e ritmadas cantando a ladainha das vogais, enfim, a partir da arte da capoeira, a oficina possibilitou a interação de professores, alunos, funcionários e pais.

Após a apresentação pública, o diretor emocionado disse: “– Muito bonito, eu nunca assisti o capoeira. Muito bom. Filmei tudo, vou mandar para a Alemanha. O capoeira é esporte muito bom! Gostei mesmo! (CADERNO DE CAMPO, 19/11/2012).

Como ele não conhecia a capoeira, se encantou com a apresentação das crianças e o resultado permitiu compreender que no espaço da creche é possível trabalhar com as questões raciais.

Percebemos nesse processo educativo que a participação das crianças foi significativa, o que contradiz a fala da maioria dos funcionários e de uma professora antes das oficinas se realizarem: “– Eu não vejo a necessidade de trabalhar este projeto com as crianças, elas são tão pequenas e nem sabem o que é racismo, elas brincam com todos, e todos são coleguinhas”.

Ao término das oficinas, a professora, participante da pesquisa e que inicialmente não percebia a presença do racismo entre as crianças de sua sala, disse-nos que sua visão sobre a discriminação racial modificou. Ela relatou que após as oficinas conseguiu discutir, trabalhar o tema com seus alunos e não se omitir como costumava fazer.

Assim, pela formação vivenciada na pesquisa-ação, a professora se tornou uma grande parceira na hora do banho com as meninas, passou a fazer desses momentos uma oportunidade para pentear os cabelos das crianças negras, momentos prazerosos com dedicação, com direito a afago e cafuné.

Por fim, constatamos que além do grande interesse das crianças diante da temática, elas também se mostraram orgulhosas da sua cor durante a apresentação pública na creche. Veja a fala da L.Z de quatro anos durante a apresentação “– Eu sou peta, peta, quem a menina do laço de fita, petinha, petinha.”

Tendo em vista as discussões apresentadas neste trabalho, entendemos que ainda existem dificuldades por parte dos profissionais de ensino em abordar os temas sobre a diversidade racial em sala de aula. Partindo dessa constatação, atribuímos esse fato à ausência de recursos e de apoio, somados a uma formação precária no que diz respeito à instrumentalização desses profissionais para lidar com esses temas.

A escola, embora reconhecida por muitos teóricos como espaço de reprodução dos interesses e da cultura das classes hegemônicas (BOURDIEU; PASSERON, 2008), é também um espaço de confronto de forças, de mudanças.

Nesse sentido, ela se mostra como espaço público e democrático que busca vivenciar relações de igualdade entre seus sujeitos na difícil tarefa de educar para a emancipação do homem. Nesse processo, alguns sujeitos se revestem de importância considerável: os educadores. Por isso, pensar a formação do professor, quer seja inicial, quer seja continuada, é priorizar a elevação da qualidade do trabalho docente com vistas à melhoria da ação pedagógica na escola, e conseqüentemente da qualidade de vida da comunidade onde esta se encontra inserida.

7 CONSIDERAÇÕES FINAIS

Sabemos que a formação não pode ser considerada como o único fator determinante de uma boa atuação do profissional na educação. O atual momento histórico impõe algumas exigências a nós educadores, uma delas é que a escola ofereça respostas concretas as demandas sociais. A atuação dos profissionais da educação, no que se refere à formação para a plena democracia, requer desses educadores, além do conhecimento adquirido em seu processo de formação, compromisso social e político com a docência (FREIRE, 1996).

Ressaltamos que a presença do educador é marcante para as crianças que estão na faixa etária correspondente à Educação Infantil, por isso é preciso investir em um trabalho de orientação dos educadores que atendem esse nível de escolarização, sobretudo daqueles mais sensíveis e interessados em desmistificar ideias falsas sobre os negros.

Apontamos a necessidade de mais pesquisa-ação na Educação Infantil, pois para realizar esta pesquisa encontramos poucos registros que abordam a temática racial no

contexto das creches e com essa abordagem metodológica. Ressaltamos a relevância da pesquisa-ação nas Instituições de Educação Infantil para conscientizar e transformar, traçando um caminho inverso ao da segregação racial.

Ao fim deste estudo acreditamos que uma crítica em torno das questões raciais se faz necessária em todos os setores e segmentos da sociedade, porém de forma muito especial na Educação Infantil, no espaço das creches e envolvendo toda a comunidade escolar, pois este espaço de aprendizagem é também um espaço que reproduz e reitera a ideologia racista na sociedade.

É necessário tomar consciência sobre o papel do educador em prol de uma educação antirracista, de uma prática pedagógica que utiliza atividades que envolvam teatro, músicas, danças, enfim diferentes formas de oficinas que colaborem na construção de conceitos que valorizam a diversidade humana.

CHILDHOOD EDUCATION: racial diversity in the playschool of Cáceres - MT

ABSTRACT

The research analyses the importance of education about the racial diversity with children of 3 to 5 years old of childhood education in a playschool located in the suburb of Cáceres, State of Mato Grosso. It had as objective, understand how the teachers deal with the black children in the classroom and verify how the toys, tales, music, theater and puppets can contribute in the pedagogic practice of them in the tract with racial differences. The methodology was research-action through participant observation and workshop. It is concluded that the experienced ludic activities, improve the black children self-esteem and perform the law 10.639/03.

Keywords: Childhood Education. Racial Differences. Playschool. Law 10.639/30.

REFERÊNCIAS

ALEXANDRE, Ivone J. **Relações raciais: o explícito e o implícito nas interações entre alunos em uma escola pública**. Dissertação (Mestrado em Educação) Universidade Federal de Mato Grosso, Cuiabá, 2006.

- _____. **Relações Raciais**: um estudo com alunos, pais e professores. Cuiabá: AdUFMT, 2010.
- ARIÈS, P. **História Social da Criança e da Família**. 2. ed. Rio de Janeiro: Zahar Editores, 1981.
- BOURDIEU, P.; PASSERON, J.C. **A reprodução, elementos para uma teoria do sistema de ensino**. Petrópolis: Vozes, 2008.
- BRASIL. **LDB – Lei de Diretrizes e Bases para a Educação Nacional**. Lei 9.394 de 20 de Dezembro de 1996.
- _____. **Política Nacional de Educação Infantil**: pelo direito das crianças de zero a seis anos à educação. Brasília: Ministério da Educação. Secretaria de Educação Básica. 2006.
- _____. **Lei 10.639** de 9 de janeiro de 2003. Altera a Lei no 9.394, de 20 de dezembro de 1996, que estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. Brasília: 2003.
- _____. **Referencial Curricular Nacional para a Educação Infantil**. Ministério da Educação e do Desporto, Secretaria de Educação Fundamental. v. 1: Introdução. Brasília: MEC/SEF, 1998.
- _____. **Constituição da República Federativa do Brasil**. Brasília: Senado, 1998.
- CAVALLEIRO, E. **Do Silêncio do Lar ao Silêncio Escolar**: racismo, preconceito e discriminação na educação infantil. São Paulo: Contexto, 2000.
- FREIRE, P. **Saberes necessários à prática educativa**. São Paulo: Paz e Terra, 1996.
- GOMES, N. L.. **Sem perder a raiz**: corpo e cabelo como símbolos da identidade negra. Belo Horizonte: Autêntica, 2003.
- GONÇALVES, L. A. **O silêncio: um ritual pedagógico a favor da discriminação**. Dissertação (Mestrado em Educação) - Faculdade de Educação, Universidade Federal de Minas Gerais, Belo Horizonte, 1985.
- GRANDO, B. S. **Corporeidade em Relações de Fronteiras Étnicas e Culturais em Mato Grosso: corpo, educação e sociedade**. Projeto de Pesquisa. PRPPG/Universidade do Estado de Mato Grosso. Cáceres-MT, 2005.
- LARA, L. M. **As danças no candomblé**: corpo, rito e educação. Maringá: Eduem, 2008.
- LEITE, M. M. O óbvio e o contraditório da roda. In: PRIORE, Mary Del (Org). **História da Criança no Brasil**. São Paulo: Contexto, 1996. p. 98-111.
- MUNANGA, K. **Superando o Racismo na Escola**. Brasília: Ministério da Educação, 2008.
- MUNANGA, K.; GOMES, N. L. **O negro no Brasil de hoje**. São Paulo : Global, 2005.
- THIOLLENT, M. **Metodologia da Pesquisa-ação**. São Paulo: Cortez Editora, 2005.

TRIVIÑOS, A. N. S. **Introdução à pesquisa em ciências sociais**. São Paulo: Atlas, 1987.

Recebido em: 25 de julho de 2015.

Aprovado em: 21 de outubro de 2015.