

EDUCAÇÃO ANTIRRACISTA E O PROTAGONISMO INFANTIL: TESSITURAS COTIDIANAS NA VIVÊNCIA ESCOLAR

Débora Kelly Pereira de Araújo¹
Fabrícia Rodrigues Soares²

RESUMO

Este artigo sistematiza os resultados de nossa pesquisa sobre as relações étnico-raciais na Educação Infantil do campo, tendo como principal objetivo a problematização dessas relações no espaço escolar. Nossa pesquisa se configura como qualitativa e de cunho participante. De acordo com Gil (2008) “[...] se caracteriza pelo envolvimento dos pesquisadores e dos pesquisados no processo de pesquisa” (p. 31). Nosso estudo foi desenvolvido na Escola Municipal de Ensino Infantil e Fundamental Yayá Tavares, situada no espaço rural do município de São Sebastião de Lagoa de Roça - PB, no período de fevereiro a maio de 2019, com uma turma multisseriada de Educação Infantil, formada por vinte e duas crianças do Maternal ao Pré II. Como respaldo teórico, utilizaremos a contribuições de Santos (2001) e da Lei 10.639/2003 para debater as questões étnico-raciais principalmente na Educação Infantil do Campo. Esse estudo apontou a importância do debate sobre relações étnico-raciais na Educação Infantil do campo e a construção de um espaço escolar mais justo e solidário.

Palavras-chave: Relações étnico-raciais. Equidade. Educação do campo.

INTRODUÇÃO

Desde a infância as crianças negras são vitimadas pelos mais diversos tipos de atitudes discriminatórias e inferiorizantes, esse quadro de agressões e negações de direitos é aprofundado pelo racismo e outras práticas preconceituosas oriundas de um conjunto de regras sociais e de um padrão cultural que continua preso à concepção de que negras e negros são inferiores devido as suas pertencas étnicas afrodescendentes.

Partimos do pressuposto que as crianças negras sofrem diversos tipos de violências que vão desde a negação da sua pertença étnica até mesmo a atos de discriminação e racismo. Em relação as meninas negras, concordamos com Crenshaw

¹ Graduada em Pedagogia Universidade Estadual da Paraíba - UEPB, Especialista em Desenvolvimento Humano e Educação Escolar pela UEPB e Mestra em Formação de Professores pela UEPB, deborakellyp.a@gmail.com;

² Graduada em Matemática pela Universidade Federal de Campina Grande – UFCG, Especialista em Fundamentos da Educação: Práticas Pedagógicas Interdisciplinares e Mestranda do Programa de Pós-Graduação em Ensino de Ciências e Educação Matemática pela Universidade Estadual da Paraíba - UEPB, fabricia.ufcg@gmail.com.

(1991) quando destaca que estas sofrem dupla ou tripla discriminação³, por ser menina e por ser negra, realidade esta que ainda poderá ser agravada pela condição econômica e social da criança.

Desse modo, a criança negra é constantemente representada como limitada, moldada e negada em sua identidade de pertença. Um exemplo disso é o processo, cada vez mais antecipado e recorrente, de “embranquecimento estético”, fator demonstrado pela naturalização da necessidade de manter os cabelos crespos e cacheados constantemente “presos” (amarrados) e no estímulo para adesão aos agressivos e prematuros procedimentos químicos de alisamento.

Outro exemplo é a negativa da cor preta, com adoção de termos como “morena”, “mulata” e/ou frases como: “você nem é tão preta assim”, que traduz consciente ou inconscientemente a cor preta como algo feio e que deve, portanto, ser negado ou pelo menos relativizado. Mediante estes tipos de práticas, ressaltamos que as crianças negras precisam ser educadas para a autoaceitação, a valorização de sua estética e o reconhecimento de suas identidades de pertença.

Ciente de tal aspecto, enfatizamos que a escola, no exercício de sua função social, constitui-se enquanto espaço imprescindível para oportunizar o desenvolvimento do pensamento crítico, sobretudo em relação à questão étnico-racial e de gênero, promovendo a partir de debates e práticas a (re)construção de atitudes e concepções, contribuindo para a construção de uma sociedade menos desigual, mais democrática e diversa. Desse modo, nosso trabalho tem como principal objetivo apresentar e discutir algumas ações e práticas racistas e antirracistas que estão presentes no cotidiano escolar, mas precisamente, numa turma de educação infantil do campo.

O presente estudo trata-se de uma pesquisa exploratória de cunho bibliográfico. Para Severino (2007) trata-se de uma metodologia que se realiza a partir do registro disponível, decorrente de pesquisas anteriores. Configura-se como de caráter qualitativo e será utilizada a técnica de observação participante, pois, de acordo com as contribuições de Gil (2008), esta técnica “se caracteriza pelo envolvimento dos pesquisadores e dos pesquisados no processo de pesquisa” (p. 31).

³ Segundo Kimberlé Crenshaw, a interseccionalidade permite-nos enxergar a colisão das estruturas, a interação simultânea das avenidas identitárias, além do fracasso do feminismo em contemplar mulheres negras, já que reproduz o racismo.

Vale ressaltar que a observação participante contribuiu para que a coleta de dados fosse realizada de forma mais fidedigna, tendo em vista nosso envolvimento na sala de aula lócus de pesquisa. A pesquisa foi desenvolvida na Escola Municipal de Ensino Infantil e Fundamental Yayá Tavares, situada no espaço rural do município de São Sebastião de Lagoa de Roça - PB. Observamos as relações étnico-raciais no ambiente escolar durante três (03) meses e como a professora auxiliar da turma respondia a essas questões.

Os colaboradores da pesquisa são alunos e alunas da turma multisseriada (Maternal, Pré I e Pré II) de Educação Infantil do turno da tarde, formada por vinte e duas (22) crianças. A turma era composta por quatro (04) crianças no Maternal, sendo duas meninas e dois meninos; Pré I com cinco crianças, sendo quatro meninos e uma menina; e o Pré II com treze (13) crianças, sendo quatro meninas e nove meninos.

Observamos a prática, ações e discurso da professora auxiliar da turma, tendo em vista, que a mesma desempenhou a função de professora titular no ano de 2018. Elaboramos tópicos para direcionar nosso olhar durante as tardes de observação, sendo eles, as interações em sala de aula, a relação criança/criança e criança/professora.

REFERENCIAL TEÓRICO

Discutir as diversas formas de violências e relações desiguais presentes em nossa sociedade é imprescindível para combatê-las, desse modo, consideramos o ambiente escolar como espaço propício para o debate, pesquisas, práticas e (re)construção dessas relações, demonstrando que, por vezes, além de reproduzir, a escola silencia frente a estas questões.

De acordo com Santos

[...] a escola discrimina ou simplesmente não promove a igualdade? A sabedoria popular já dizia que “quem cala consente”. Num contexto social, em que as diferenças raciais significam desigualdade de oportunidades, “ao silenciar, a escola grita inferioridade, desrespeito e desprezo” para uns (negros e indígenas) e conseqüentemente, superioridade, respeito e valorização para outros (brancos). (SANTOS, 2001, p. 97).

Esse silenciamento frente às desigualdades reproduzidas e naturalizadas socialmente é resultante de mais de três séculos de escravidão, que se mantiveram através da força da opressão física, psicológica e econômica, além disso, as ideologias e teorias racistas legitimaram este regime, afirmando que tal forma de organização se

dava pela “inferioridade dos negros africanos e a superioridade dos brancos europeus” (SANTOS, 2001, p. 98).

Mesmo com o fim do regime escravocrata, a percepção que negros eram inferiores aos brancos se arrastou por muitos séculos, e ainda hoje resulta em relações desiguais. No Brasil, perdurou por anos o mito da democracia racial, que segundo Abramowicz (2006) tinha como objetivo, nos convencer que somos um único povo, frutos de um processo “natural” de miscigenação e “iguais perante a lei”.

Contudo, no cotidiano observamos o enraizamento de um racismo que se manifesta nas mais diversas estruturas sociais e que determina o lugar de subjugação a qual foi atrelado os/as negros/as do nosso país. Não estamos falando de uma minoria quantitativa, mas de mais da metade da população brasileira, que são invisibilizados nos currículos, nos espaços representativos e de poder.

Segundo dados do Anuário Brasileiro de Segurança Pública de 2016, na educação, a chance de um negro ser analfabeto é cinco vezes maior que um branco; com ensino superior completo de cada quatro pessoas apenas uma é negra; 70% das pessoas que vivem em extrema pobreza no país são negras.

Esses dados, ilustram o abismo da desigualdade racial no Brasil, principalmente na educação, desse modo, é fundamental nos questionarmos o lugar que a população negra ocupa nas escolas, nos currículos, nas falas e práticas pedagógicas.

Assim, como discorre Ana Célia Silva (2005) Apud Nogueira

[...] nos livros didáticos, nos currículos escolares e nas falas dos professores, ainda há uma invisibilidade ou a visibilidade subalterna de diversos grupos sociais, como os negros, os indígenas e as mulheres. O preconceito instituído e manifestado na prática pedagógica pode levar tais grupos a uma auto-rejeição e rejeição ao seu grupo social, comprometendo os processos constitutivos de sua identidade(s). (NOGUEIRA, 2008, p. 1. grifos nossos).

Ressaltamos com isso, o papel da escola no processo de construção da identidade e reconhecimento de pertença étnica, contudo, ainda observamos um silenciamento por parte das instituições escolares referentes a tais debates, promovendo apenas atividades estereotipadas e isoladas em datas específicas, como por exemplo, o dia da consciência negra e da “abolição da escravatura”.

Com isso, é imprescindível a promoção de uma educação que valorize a diversidade e prezem pelo respeito e a empatia para (re)construção de uma sociedade

mais justa e para todos/as/es. Para tanto, a escola deve promover práticas e ações que visibilizem as potencialidades destas crianças, com um olhar positivo sobre o debate. Ora, é através dessas práticas que as crianças poderão reconhecer o seu pertencimento étnico-racial e sua estética negra, para que reconhecendo suas potencialidades ela possa assumir seu protagonismo.

Tendo em vista que, em nossa sociedade, ao direcionarmos papéis sociais e padrões historicamente instituídos, delimitaremos espaços e silenciando as potencialidades, ou até mesmo, contribuindo para que as crianças negras não tenham uma visão positiva sobre a cor da sua pele, seus cabelos e a história do povo negro, corroborando assim, para o “embranquecimento” desses sujeitos e a negação de sua ancestralidade.

Nesta direção, é possível verificarmos que ainda em livros didáticos e cartazes existem conteúdos que reforçam estereótipos relacionados à “inferioridade da população negra”. Santos (2001) discorre sobre os resultados de pesquisas na década de 1980 que analisaram livros didáticos e concluíram vários aspectos discriminatórios entre eles

a) As imagens de mulheres negras eram sempre caricatas, com lenço na cabeça, brinco de argolas e traços animalizados; b) as mulheres negras eram sempre “cuidadoras”, sem família, numa brutal referência à “ama-de-leite”; c) quanto ao trabalho, apareciam associados a atividades não-qualificadas (pedreiros, domésticas etc.); d) a invisibilidade da população negra; e) os negros como sinônimo de escravos. Em contrapartida, os valores inversos, positivos, eram atribuídos aos brancos. (SANTOS, 2001, p. 103).

Neste sentido, além de verificar tais aspectos reforçadores de práticas discriminatórias e racistas, é preciso pensarmos metodologias que objetivem a superação destas relações desiguais e que promovam as potencialidades, e o protagonismo das crianças negras, tanto na legislação quanto no cotidiano.

Na legislação conquistamos vários avanços, como por exemplo, a Lei de Diretrizes e Bases da Educação (LDB, 9394/96) e a Lei 10639/03 que alterou a LDB e incluiu no currículo oficial a obrigatoriedade do ensino da “História e cultura Afro-brasileira e Africana” nos estabelecimentos de ensino fundamental e médio, enfatizando, “[...] a luta dos negros no Brasil, a cultura negra brasileira e o negro na formação da sociedade nacional”. (BRASIL, 2003, p. 01).

Contudo, esta lei não abrange a educação infantil, reforçando

[...] a defesa de que a análise das categorias raça e primeira infância evidenciam uma representação duplamente estigmatizada marcada pela exclusão e pelo silenciamento das vozes das crianças negras e de suas

singularidades subjetivas através de insistentes posturas evidenciadas ou camufladas de inferiorização e de incapacitação dos aspectos naturais e sociais destes sujeitos sócio/históricos/culturais. (PINHEIRO, 2019, p. 2).

Enfatizamos que, no currículo da educação infantil, particularmente no que tange os direitos da aprendizagem e desenvolvimento na educação infantil, discorre sobre o conhecimento de si e a construção da “identidade pessoal, social e cultural, constituindo uma imagem positiva de si e de seus grupos de pertencimento” (BRASIL, 2017, p. 40).

Desse modo, problematizamos o lugar, ou melhor, a invisibilidade das crianças de 3-5 anos⁴ de idade (Pré-escola) na lei 10.639/03, compreendendo que as relações étnico-raciais são elementos centrais na construção da identidade destas crianças. Sendo assim, é fundamental o debate e práticas pedagógicas que enfatizem a contribuição do povo negro na história nacional desde a educação infantil e em todas as modalidades da educação básica.

Nesta diretiva, a Lei 10639/03 ignorou a participação das crianças na construção de culturas, e se omitiu as realidades e desigualdades, as quais as crianças negras estão inseridas, principalmente no ambiente escolar, lugar propício para o questionamento das diversas formas de exclusão, marginalização e desvalorização de diversas formas de ser, viver e pensar em detrimento de uma cultura hegemônica que subjuga, oprime e classifica os indivíduos

[...] para superação das representações cunhadas no conceito de desigualdade oriundas do processo escravista colonial que reflete na contemporaneidade sobre o lugar da primeira infância negra, as ações precisam contar com os esforços, responsabilidades e sensibilidade de toda a sociedade, independente da pauta central de luta ou atuação. (PINHEIRO, 2019, p. 10).

Assim, as práticas pedagógicas devem estar alinhadas a uma perspectiva de diversidade e respeito, promovendo debates e metodologias que potencializem o protagonismo de crianças negras e de meninas brancas/negras, para que desde a infância tenham uma visão positiva sobre sua estética, sua ancestralidade e o reconhecimento de ser o que quiser e ocupar qualquer espaço.

⁴ Enfatizamos a pré-escola, pois se trata dos nossos colaboradores na pesquisa, mas existem discussões sobre a invisibilidade também de bebês e crianças bem pequenas na no texto da Lei 10639/03. Ver EDUCAÇÃO INFANTIL NA LEI FEDERAL No 10.639/03: o gato comeu? Carla Santos Pinheiro, 2019.

RESULTADOS E DISCUSSÃO

A nossa observação participante iniciou-se no mês de maio de 2019 e consideramos as relações estabelecidas na sala de aula e no período de recreação, observamos a interação considerando as relações entre os gêneros, raças e etnias. Vivenciamos muitas experiências que apontaram uma profunda desigualdade entre as crianças, para coleta de dados estabelecemos um roteiro de observação.

Na tarde do dia 24 de maio de 2019, iniciamos a acolhida das crianças, e algo nos chamou a atenção, as crianças conversavam entre si e as professoras corrigiam a atividade de casa, quando o aluno Nelson chegou acompanhado de sua irmã mais velha, ao observar a chegada do colega, um dos alunos falou à colega que estava sentada ao seu lado: “O neguinho chegou!”.

Esse acontecimento nos impactou afinal, o termo “neguinho” foi empregado de forma pejorativa para diminuir o outro, diante disso, observamos como as crianças apresentam uma visão preconceituosa e estereotipada. A criança que fez essa fala, também é negra, neste sentido, compreendemos que não há consciência e reconhecimento de sua identidade e pertença étnico-racial. Abaixo poderemos observar os lugares que as crianças negras ocupavam em nossa sala de aula,

Figura 1- Meninas à frente, meninos atrás e o menino negro distante dos demais



Fonte: Arquivo pessoal de Débora Kelly Pereira de Araújo (2019).

Além desses espaços ocupados na sala de aula, as crianças negras ocupavam espaços restritos durante as brincadeiras no momento da recreação, geralmente ficavam as margens e geralmente não participavam das brincadeiras coletivas. Como podemos observar nas figuras abaixo.



Fonte: Arquivo Pessoal de Débora Kelly Pereira de Araújo (2019).

Como podemos observar, a criança negra durante os horários de recreação não participava das brincadeiras e na maioria das vezes apenas observava as demais crianças brincando. Desse modo, vemos também como ele se retrai para perto da parede, numa linguagem corporal de distanciamento do grupo em questão.

Nossa observação continuou, e a aula do dia 07 de junho de 2019 tinha como tema as plantas e sua importância para nossa vida, estudamos as condições de vida das plantas e do que elas precisam para sobreviver, escolhemos o girassol para plantar juntamente com as crianças, falamos da sua diversidade de cores e em seguida sugerimos a pintura do desenho de um girassol. A professora auxiliar ficou responsável pelas crianças do maternal, e num determinado momento da atividade, a professora auxiliar indagou a professora regente: - “Professora, a aluna Rita⁵ só pinta com a cor preta, eu acho que tem algo de errado ou ela deve estar passando por algo na família.” Isso nos chamou atenção, porque ao observarmos a pintura das demais crianças do maternal, uma havia usado apenas vermelha, outra usou a cor verde e a outra criança usou a cor amarela. Apenas a criança que usou a cor preta chamou a atenção da professora, desse modo, vemos que essa cor ainda é relacionada a problemas, tristeza e como algo ruim.

Esse fato se repetiu algumas outras vezes, como na aula do dia 08 de agosto em que as crianças do Pré I e Pré II realizavam uma atividade, sobre a consoante P, enquanto isso, o maternal estava colorindo um patinho referente à história que ouviram durante a roda de leitura, uma das crianças prontamente pegou o lápis de cor preta para colorir seu desenho, a professora auxiliar da nossa turma rapidamente repreendeu a criança e guardou o lápis preto, a mesma afirmou: “Eu já falei mil vezes que não pode pintar com o preto, escolha outro”.

Atitudes como estas, podem resultar na construção de estigmas e preconceitos relacionados à cor preta, como sendo algo feio, ruim e inferior às demais cores. Fomos

⁵ Nome fictício para proteger a identidade da criança

observando, que as crianças não usavam a cor preta para pintar a pele dos personagens, mas sempre nomeavam a cor bege como sendo “cor de pele” e usavam-na em todas as pinturas.

A partir dessa realidade, propomos um projeto de intervenção pedagógica com o objetivo de contribuir para a construção de práticas e discursos diferenciados, tendo em vista os resultados obtidos a partir da nossa observação participante. Para tanto, elaboramos e adaptamos algumas brincadeiras e brinquedos que pudessem contribuir para a promoção da igualdade de gênero e o protagonismo de crianças negras, haja vista que, estas ocupavam tanto na sala de aula como no espaço de recreação lugares bastante restritos e marginalizados. Foram diversas ações realizadas, entre elas, escolhemos uma para expor aqui.

A importância da representatividade negra é fundamental na construção das identidades, tendo em vista que, por muito tempo e ainda hoje em nossa sociedade o padrão de beleza aceitável é de uma pessoa branca, cabelos lisos, nariz afinado e corpo magro. Esse padrão resultou numa tentativa de branqueamento da população negra, a fim de, se sentirem aceitos por essa sociedade racista.

Assim, como discorre Silva apud Venâncio

[...] para muitos negros, o fato de ser negro é vivido com muita dificuldade, já que foram introjetadas imagens negativas, produzidas pelo poder discriminatório, veiculadas pelos discursos acerca do que “é” ser negro. Torna-se muito difícil conviver com um corpo tido como feio, um cabelo por definição “ruim” (SILVA Apud VENÂNCIO, 2019, p.1).

Nesta diretiva, a representatividade em sala de aula é fundamental para que as crianças possam se enxergar e se reconhecer, além disso, é imprescindível para que desde a educação infantil as crianças negras reconheçam seus espaços e construam uma imagem positiva da sua identidade. Abaixo, poderemos observar alguns recursos utilizados para enfatizar a representatividade em sala de aula.

Figura 18 - Recursos utilizados para enfatizar representatividade durante as aulas



Fonte: Arquivo Pessoal de Débora Kelly Pereira de Araújo (2019).

Além das bonecas, bonecos e a livraria viajante, utilizamos a contação da história “Pretinha de neve e os sete gigantes” do autor Rubem Filho, o livro retrata a história de uma menina corajosa e que não está nos padrões de algumas princesas passivas, essa narrativa foi fundamental para debater com as crianças, tanto a questão étnico-racial como a questão de gênero, tendo em vista que, os meninos concebiam as meninas como sendo fracas e sensíveis.

Sobre isso discorre Auad

O modo como percebemos cada um dos gêneros pressupõe oposição e polaridade. O feminino é associado, na maioria das vezes, à fragilidade, à passividade, à meiguice e ao cuidado. Ao masculino correspondem atributos como a agressividade, o espírito empreendedor, a força e a coragem. Muitos são os adjetivos que podem ser citados, mas fato é que a maioria dos atributos presentes em um gênero está excluída automaticamente do outro (AUAD, 2012, p. 22).

Ressaltamos que, a história de Pretinha de neve gerou surpresa na turma, haja vista que a protagonista desfrutava de adjetivos considerados naturais aos meninos, como por exemplo, a coragem e não a passividade. Assim, como afirma Auad (2012) quando diz que uma característica “comum” a um gênero está automaticamente excluída do outro, desse modo, podemos através da história conversar com a turma mostrando que a coragem é uma virtude humana, e não de um gênero, ou seja, todos/as podemos ser corajosos/as independentemente se somos meninas ou meninos.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Consideramos que é possível (re)construir uma sociedade justa, valorizando as diferenças, respeitando o direito de ser e estar no mundo de todos/as. A educação é uma

das vias fundamentais para esta transformação. Nesse processo, a escola se configura, neste aspecto, como espaço propício para o debate, à construção coletiva, de amadurecimento intelectual, e humano. O/a professor/professora desempenham um papel imprescindível, atuando como mediadores e agentes capazes de oferecer as crianças formas empáticas respeitosas e igualitárias, relacionando-se com as diferenças presentes na sala de aula, mas ressaltando que este/a mesmo/a deve demonstrar sensibilidade e formação sobre estas temáticas.

A partir da nossa pesquisa foi possível constatar que trabalhar a temática da educação para a diversidade na Educação Infantil é urgente, principalmente dado os desafios impostos por nossa formação social, que se revela no espaço escolar a partir do currículo machista, patriarcal, branco e heteronormativo, além dos espaços e materiais precários, sobretudo nas escolas do campo, dos achismos equivocados sobre a temática de gênero, das desigualdades étnico-raciais e de gênero que aparecem desde a Educação Infantil de forma enraizada e estrutural.

REFERÊNCIAS

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

AUAD, Daniela. **Educar meninas e meninos: relações de gênero na escola**. 2 ed. São Paulo: Contexto, 2012.

BRASIL. **Lei n. 10.639, de 9 de janeiro de 2003**. Altera a lei n. 9.394, de 20 de dezembro de 1996, que estabelece as diretrizes e bases da educação nacional, para incluir no currículo oficial da Rede de Ensino a obrigatoriedade da temática “História e Cultura Afro- -Brasileira”, e dá outras providências. DOU, Brasília, DF, 10 jan. 2003.

CRENSHAW, Kimberle. **Demarginalizing the Intersection of Race and Sex: A Black Feminist Critique of Antidiscrimination Doctrine, Feminist Theory and Antiracist Politics**. *University of Chicago Legal Forum*, n. 1, p. 139-167, 1991.

Disponível em:

<https://chicagounbound.uchicago.edu/cgi/viewcontent.cgi?article=1052&context=ucf>.

Acesso em: 28 jun. 2021.

GIL, Antonio Carlos. **Como elaborar projetos de pesquisa**. 5. ed. São Paulo: Atlas, 2008.

NOGUEIRA, Juliana Keller; FELIPE, Delton Aparecido; TERUYA, Tereza Kazuko. **Conceitos de gênero, etnia e raça: reflexões sobre a diversidade cultural na**



educação escolar. Florianópolis, 2008, p. 1-6. Disponível em https://nt5.net.br/publicacoes/Nogueira-Felipe-Teruya_01.pdf Acesso em 16 dez. 2019.

PINHEIRO, Carla Santos. **Educação Infantil da Lei Federal n. 10.639/03: o gato comeu?**. II Copene Nordeste, Epistemologias Negras e Lutas Antirracistas, 2019.

SANTOS, Isabel Aparecida. **A responsabilidade da escola na eliminação do preconceito racial: Alguns Caminhos** in: Racismo e anti-racismo na educação: repensando nossa escola, Org. Eliane Cavalleiro, 2001. p. 97 – 113.