

REPRESENTAÇÕES SOCIAIS DE PROFESSORES DE EDUCAÇÃO INFANTIL SOBRE A CRIANÇA NEGRA

SOCIAL REPRESENTATIONS OF PRE-SCHOOL TEACHERS ABOUT THE BLACK CHILD

Regiane de Assunção Costa¹
Tânia Regina Lobato dos Santos²

Resumo

O artigo é um recorte de uma pesquisa que teve como objetivo conhecer as representações sociais dos professores de educação infantil em relação à criança negra, e as consequências na socialização da criança no espaço educacional. Aporte teórico-metodológico a Teoria das Representações Sociais–TRS; os pressupostos do Multiculturalismo Crítico/Intercultural e os estudos das Relações Raciais no contexto escolar com enfoque na educação infantil. Pesquisa de abordagem qualitativa, os dados foram coletados por meio de levantamento bibliográfico e de documentos oficiais, observação *in loco* e de entrevista semiestruturada. As representações silenciam e naturalizam as diferenças, contribuindo para a reprodução das desigualdades e exclusão da criança negra.

Palavras-chave: Representações Sociais; Criança Negra; Prática Pedagógica

Abstract

The article is whose aim was to investigate the social representations of pre-school teachers about the black child as well as their consequences to the socialization of that child within the educational space. Regarding the theoretical-methodological grounding, we used the Theory of the Social Representations-TSR, the Critical/Intercultural Multiculturalism assumptions and the Racial Relations within the school context with focus on the pre-school education. Research, of qualitative approach; the empirical data were collected through a bibliographical and official documents survey. The representations silence and naturalize the differences, contributing to the reproduction of the inequalities as well as the exclusion of the black child.

Key words: Social Representations; Black Child; Pedagogical Practice.

¹ Mestre em Educação pela Universidade Estadual do Pará (UEPA). Especialista em Currículo e Avaliação na Educação Básica (UEPA). Professora da Educação Básica. Membro do Grupo: Infância, Cultura e Educação. rnassun2010@hotmail.com

² Doutora em Educação pela Pontifícia Universidade Católica de São Paulo (PUC-SP). Vice-coordenadora do Programa de Mestrado em Educação na Universidade Estadual do Pará (UEPA) e professora Titular da Universidade do Estado do Pará do Curso de Pedagogia, do Programa de Mestrado em Educação CCSE-UEPA e do Programa de Mestrado Profissional Ensino em Saúde na Amazônia CCBS/UEPA. Líder do Grupo: Infância, Cultura e Educação. tania.lobato@superig.com.br

INTRODUÇÃO

O presente artigo é resultado de pesquisa empírica concluída que teve como *objetivo* conhecer as representações sociais dos professores de educação infantil em relação à criança negra, a partir da prática pedagógica do professor, visando compreender as interferências dessas representações na socialização da criança no espaço educacional. A relevância de tal pesquisa encontra-se inserida no atual contexto das sociedades multiculturais³ (McLAREN, 1997) que aponta novas demandas e exigências por parte dos profissionais de educação em relação à questão das relações raciais, o que tem fomentado o avanço crescente de estudos e pesquisas no âmbito acadêmico que problematizem a questão das relações raciais no ambiente escolar.

Neste artigo daremos ênfase a duas categorias temáticas, a saber: a) Representações dos professores sobre a criança negra no espaço escolar; b) Representações dos professores sobre a socialização da criança negra na escola, a partir do seguinte *problema de investigação*: Como são produzidas as representações sociais dos professores de educação infantil em relação à criança negra, em sua prática pedagógica, e de que modo estas representações interferem no processo de socialização da criança no espaço educacional?

Partindo dessa questão-problema emergem as seguintes *questões norteadoras*: Que representações sociais são manifestadas nas práticas pedagógicas dos professores de educação infantil em relação à criança negra e sua socialização na escola? Como as representações sociais em relação à criança negra e sua socialização ocorrem nas interações entre o professor e a criança, e das crianças com seus pares no espaço educacional de educação infantil? Se/ e como os professores de educação infantil

³ Partimos dos pressupostos teóricos do multiculturalismo crítico a partir de McLaren (1997). A abordagem do multiculturalismo crítico e de resistência vem superar a visão essencializada da questão das diferenças ao situá-la a partir do debate político constituído em um contexto histórico, social, cultural, em que as relações entre as diferentes culturas estabelecem disputas que envolvem ideologias, discurso e poder. Rompe com a visão de que as relações entre as culturas ocorrem de maneira idílica, dentro do ideal de igualdade preconizado pelas abordagens liberais, estando carregadas de conflitos, de resistências e de disputas que passam fundamentalmente por questões ideológicas e de poder.

promovem a socialização da criança negra no espaço educacional, possibilitando o respeito à diversidade racial e multi/intercultural?

Nas últimas décadas, a questão racial no Brasil tem sido palco de inúmeras discussões por parte dos grupos historicamente marginalizados, como os negros, tendo em vista a necessidade emergente de se colocar em pauta na educação, discussões acerca da discriminação racial, social, cultural, política e econômica sofrida pela população negra neste país.

A escola apresenta-se como cenário que vislumbra a possibilidade de construção de uma educação, do reconhecimento das diferenças, sendo o professor o principal ator, atuando ora como veiculador da promoção do reconhecimento e da valorização da diversidade étnico-racial, por intermédio de uma educação que permita a emancipação da cultura negra, ora para a negação desse direito, por não conceber a existência do preconceito racial no contexto educacional (SILVA, 2001).

Então, a educação infantil é concebida no amplo contexto da educação formal como uma das primeiras etapas do processo de aprendizagem e de formação do ser humano como sujeito sociocultural, que estabelece interação com seu meio e com sua cultura (Kramer, 1998).

Nessa perspectiva, a educação infantil cumpre um papel socioeducativo próprio e indispensável ao desenvolvimento da criança, valorizando as experiências e os conhecimentos que ela já possui, fomentando a construção de novos conhecimentos por meio da interação que estabelece com o outro, possibilitando o reconhecendo de sua diversidade cultural e étnico-racial.

Considerando as ações que promovam a discussão das relações raciais na educação infantil, bem como a postura do professor diante dessa necessidade, torna-se fundamental a formação de sujeitos críticos, tendo como alicerce a inclusão da questão das relações raciais na educação infantil, por meio de práticas de reconhecimento e de valorização de sua história, cultura e identidade no seu cotidiano, favorecendo a

apropriação da função social dessas práticas o que “implica o reconhecimento do direito à diferença, e isso inclui as diferenças raciais” (Gomes, 2001, p.87).

Uma das principais tarefas do educador é propiciar um ambiente que permita este reconhecimento da cultura e da identidade negra, no qual as relações estabelecidas entre os sujeitos, nas atividades que envolvam a oralidade, o brincar, o jogo, a escrita, o desenho e o lúdico tenham como alvo a formação de cidadãos que respeitem a diversidade étnica e cultural.

Pesquisas realizadas como a de Cavalleiro (2001), Fazzi (2006) e Souza (2002) revelam que a questão racial está presente no cotidiano da escola, nela inserida a educação infantil, e são vivenciados por professores e crianças mecanismos sutis de exclusão, de preconceito e de discriminação.

Daí a compreensão do papel social da educação infantil como possibilidade de que sejam organizados, planejados e avaliados pelo educador tempos e espaços em que se valorizem os diversos tipos de linguagem, expressões e culturas, contextualizando-as com a realidade social na qual a criança está inserida, contribuindo para seu desenvolvimento socioeducativo (SOUZA, 2002, p.58).

Essa interação também inclui a presença da criança negra nos espaços da educação infantil, devendo ser uma questão que envolva educadores, pais, alunos, comunidade e a sociedade em geral. Para os educadores é um desafio a abordagem da questão racial em suas propostas pedagógicas, bem como na organização dos conhecimentos considerando a rotina em creches e pré-escolas, conforme estabelecido pelas Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Infantil⁴ (2009) e consubstanciado na Lei 10.639/03 por meio das Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação das Relações Étnico-Raciais e para o Ensino de História e Cultura Afro-Brasileira e Africana (2004). Portanto, a educação infantil assume um espaço-tempo

⁴ As Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Infantil estabelece no art. 8º, § 1º, inciso IV – *o reconhecimento, a valorização, o respeito, e a interação das crianças com as histórias e as culturas africanas, afro-brasileiras, bem como o combate ao racismo e à discriminação* (BRASIL, p.3, 2009).

ímpar para a troca de experiência, de sociabilidade, de vivência com o outro, de aprendizagem e de sensibilidade do respeito às diferenças.

A partir da inserção no projeto político pedagógico das unidades de educação infantil em garantir à discussão da questão cultural e étnico-racial, aos educadores caberá o desafio em incorporá-las em suas propostas de ensino, de modo que possa garantir às crianças o diálogo com a diversidade cultural brasileira.

Portanto, a relevância de refletirmos acerca da interculturalidade (CANDAU, 2008) tendo como eixo central a reflexão do educador acerca das relações raciais e sobre a importância em demonstrar uma atitude de respeito às diferenças, torna-se um processo emergente no que tange à formação de crianças que valorizem sua cultura no que se refere à questão racial. Para tal, o educador necessita, primordialmente, reconhecer sua identidade cultural.

É fundamental pensar como se constituem as práticas pedagógicas no trato com as relações raciais, por se considerar a ausência de discussão, questionamentos, dúvidas sobre o quê e como abordar esta questão. Isto assenta-se em campo fértil para disseminação de práticas discriminatórias e excludentes desde a pré-escola. Dessa forma, segundo Coelho (2006) a omissão em reconhecer a presença da discriminação e do preconceito no ambiente escolar leva à perpetuação de práticas de exclusão.

As políticas de formação devem primar pela qualificação dos educadores na mediação das relações raciais nos ambientes escolares. A escola também deve cumprir sua função social, pois a ausência dessa discussão pode propiciar a reprodução do preconceito e de práticas discriminatórias.

Eis o desafio e a necessidade de ampliarmos estudos e pesquisas que reflitam sobre a importância do modo como os educadores percebem as relações raciais na escola, visando o combate ao preconceito em busca de uma educação para a diversidade racial, contribuindo para demarcar espaço no cotidiano escolar para a valorização da cultura africana, cujas raízes culturais impregnam a cultura de nosso país.

A partir do exposto, esperamos que o presente estudo fomente o aprofundamento da temática em questão, bem como permita a emergência de outras/novas reflexões por parte dos profissionais de educação, especialmente àqueles que atuam na educação infantil, contribuindo para a reflexão de suas concepções e práticas pedagógicas junto às crianças no trato com questões referentes às relações raciais.

Neste sentido, é necessário compreender as crianças enquanto atores sociais, produtoras de culturas, que como tais, interagem *no* e *com* o mundo, sujeitos da história. As crianças se formam, criam e recriam diferentes maneiras de interpretar e ressignificar o mundo, atuando como agentes sociais que estabelecem relações com o outro e com seu ambiente.

APORTES TEÓRICO-METODOLÓGICOS DO ESTUDO

Destacamos os aportes teóricos que subsidiaram o presente estudo, a saber: A Teoria das Representações Sociais – TRS, na perspectiva de Moscovici (2003) e Jodelet (2001); os pressupostos do multiculturalismo crítico/intercultural presentes nos estudos de McLaren (1997), Gonçalves e Silva (2006), Candau (2008), que defendem o reconhecimento, a valorização e o respeito da diversidade racial por meio de uma estratégia política que intervenha em defesa dos direitos dos povos excluídos historicamente; o campo das relações raciais no contexto escolar, para o qual tomamos como referência os estudos de Gomes e Silva (2011), Coelho (2006) e Rosemberg (1998), bem como os estudos sobre as relações raciais na educação infantil, a partir dos estudos de Cavalleiro (2007), Fazzi (2006) e Souza (2002); e sobre a formação docente Pimenta (2008) e Veiga (2008), dentre outros.

A pesquisa constituiu-se em estudo teórico descritivo a partir da *Abordagem Qualitativa* (LÜDKE; ANDRÉ, 1996); (BOGDAN; BIKLEN, 1994). Elegemos como ambiente social desta investigação uma Unidade de Educação Infantil – UEI (BELÉM,

2003), da Rede Municipal de Ensino de Belém – RME, situada no Estado do Pará. Participaram deste estudo quatro professoras e a coordenadora⁵ da unidade.

Para o levantamento do *corpus*⁶ (BARDIN, 2010) deste estudo, realizamos observação⁷ (VIANNA, 2007) e entrevista semiestruturada, além do levantamento do referencial teórico e dos documentos oficiais que abordam a questão racial. Estruturamos cinco categorias⁸ a partir do *corpus* empírico, a saber: a) Representações dos professores sobre a criança negra no espaço escolar; b) Representações dos professores sobre a socialização da criança negra na escola; c) Ações de discriminação e preconceito racial na prática pedagógica na escola; d) A contribuição do professor, por meio da prática pedagógica, para a superação dos preconceitos e discriminações raciais na escola; e) A formação dos professores e as relações raciais na escola. Para este artigo, apresentamos excertos referentes às duas primeiras categorias temáticas.

AS REPRESENTAÇÕES SOCIAIS DOS PROFESSORES DE EDUCAÇÃO INFANTIL EM RELAÇÃO À CRIANÇA NEGRA E SUA SOCIALIZAÇÃO NO CONTEXTO DA UNIDADE EDUCACIONAL INVESTIGADA

A partir das categorias temáticas buscamos situar as *objetivações e as ancoragens*⁹ que produzem as representações dos professores sobre a criança negra,

⁵ Os nomes das participantes da pesquisa são fictícios, a fim de preservarmos sua identidade. Para tanto, elegemos nomes de flores para designar os nomes das professoras, a saber: Rosa; Margarida; Dália e Hortência. Quanto citados os nomes fictícios são seguidos da turma e do ano em que ocorreu a observação e/ou entrevista. Somente o termo “coordenadora” ficou inalterado, preservando, no entanto, por motivo éticos, o nome da mesma. Para preservarmos o nome das crianças elegemos a letra inicial de seus nomes.

⁶ *Corpus* compreendido como “conjunto dos documentos tidos em conta para serem submetidos aos procedimentos analíticos” (BARDIN, 2010, p. 96)

⁷ Partimos do proposto sobre observação por Vianna (2007). Realizamos cinco meses de observação, em dois momentos distintos (outubro à dezembro de 2011 e junho e agosto de 2012), em uma turma de educação infantil, com o envolvimento de quatro professoras e 15 crianças.

⁸ Tomamos como base o proposto nos estudos de Bardin (2010).

⁹ Para Moscovici (2003), os processos de formação das representações sociais são concretizados a partir de dois mecanismos: *a ancoragem e a objetivação*. O primeiro busca *ancorar* as ideias, os valores, as normas, as opiniões que são estranhas, incomuns, não-familiares a categorias já consolidadas, comuns e compartilhadas por um determinado grupo social, portanto, familiares. O segundo mecanismo refere-se à *objetivação*, que visa a materializar algo abstrato, torná-lo visível aos próprios olhos, dando uma sensação de concretude sobre determinado objeto.

buscando evidenciar as redes de significações que dão sentido ao objeto de estudo, destacando a maneira como as professoras orientam suas práticas pedagógicas no trabalho desenvolvido com a criança negra.

Nas categorias temáticas, destacamos que as representações das professoras em relação à criança negra ancoram-se em três aspectos: o biológico (tipo de cabelo); o social (pobreza) e o estético (belo/feio).

a) Representações dos professores sobre a criança negra no espaço escolar

No primeiro dia em que começamos nossas observações no turno da tarde, as duas professoras da turma, Prof^a. Rosa (JIM - DIÁRIO DE CAMPO, 2011) e Prof^a. Margarida (JIT- DIÁRIO DE CAMPO, 2011) estavam organizando uma atividade na área livre de lazer. As crianças foram acordadas para participarem da atividade, e uma a uma, iam saindo devagar da sala, e ainda com sono se dirigiam ao pátio da unidade. As professoras informaram à pesquisadora que não era ainda o horário das crianças acordarem, mas que era necessário, porque a atividade tinha como objetivo principal a apresentação de uma peça a ser encenada na mostra da educação infantil, e, para tanto, as crianças precisavam de muitos ensaios. A peça em questão tratava-se de um ensaio musical com o título da letra da música: “A Linda Rosa Juvenil”, canção cuja letra está descrita abaixo:

A Linda Rosa Juvenil

A linda Rosa juvenil, juvenil, juvenil
A linda Rosa juvenil, juvenil, juvenil
Vivia alegre no seu lar
No seu lar, no seu lar
Vivia alegre no seu lar

Um dia veio a bruxa má
Muito má, muito má

Que adormeceu a Rosa assim,
Bem assim, bem assim,
Adormeceu a Rosa assim, bem assim

O mato cresceu ao redor, ao redor
Ao redor, ao redor
O mato cresceu ao redor

O tempo passou a correr, a correr
A correr, a correr
O tempo passou a correr

Um dia veio um belo Rei
Belo rei, belo Rei
Um dia veio um belo Rei

E despertou a Rosa assim,
Bem assim, bem assim

E os dois puseram-se a dançar
A dançar, a dançar
E os dois puseram-se a dançar

(Diário de campo, 2011)

Antes do início do ensaio, as professoras foram organizando as crianças de acordo com os personagens presentes na letra da música. Os diálogos entre as professoras e as crianças e seus pares, revelam que não existe nada de inocente naquilo que as crianças aprendem sobre a questão racial, tal como retrata as histórias infantis. Além de que são profundamente ideológicas as histórias infantis que apresentam um determinado tipo físico como portador de beleza, da bondade, da riqueza ou da pobreza. À escola cabe a responsabilidade em desmistificar estas representações sociais na ação pedagógica desenvolvida junto às crianças.

Observamos que na escolha das crianças para representarem os papéis da “Rosa”, da “Bruxa” e do “Rei” havia certa preocupação das professoras com as características estéticas destes personagens, pois a “Rosa”, assim como o “Rei” eram brancos. Entretanto, ao escolher qual a criança representaria o papel de “Bruxa”, as professoras enfatizaram que deveria ser uma criança com “cabelos bem crespos e volumosos”, tal como representados nos contos infantis. As crianças ratificavam a escolha, ao dizerem que o cabelo da R1 (menina) parecia mesmo ao de uma “bruxa”.

Tal fato, reflete que o trabalho com a diversidade racial, especialmente na educação infantil exige que o professor tenha um compromisso ético e político. As escolhas feitas pelas professoras da unidade investigada e ratificada pelas crianças deixam evidente a representação social presente na prática das professoras e cultivada no imaginário das crianças em relação à questão racial. Ressaltamos que as professoras, nestes momentos de construção do ensaio musical, poderiam ter conduzido a atividade e a escolha dos personagens de outra forma, ou seja, refletir com as crianças sobre estas representações presentes nos contos infantis, na perspectiva de desconstruir e romper com a lógica de reprodução do racismo e preconceito. Situação que evidencia que as professoras, ao trazerem o estereótipo do “Rei” e da “Bruxa”, ratificam a lógica de discriminação e colocam a criança negra em situação de constrangimento.

Este primeiro contato possibilitou a observação das interações e das socializações das professoras com as crianças e destas com seus pares. Permitiu identificar, também, indícios de que as crianças já em idade de 4 anos conseguem manifestar seus gostos e preferências estéticas, ao que é belo e feio, pois ao se referirem ao cabelo da criança que representava a bruxa, suas expressões faciais revelavam a rejeição às características do tipo de cabelo mais crespo, enquanto manifestavam admiração em relação ao cabelo da menina que representava a “Rosa”, tocando levemente em seus cabelos bem lisos. Não obstante, verificamos na representação das professoras, em relação à criança negra, a manutenção dos padrões clássicos de beleza, sustentados ainda hoje pelos livros didáticos e pelos contos clássicos, como por exemplo, o rei ser sempre representado por personagens brancos, enquanto que a bruxa, com todas as suas características peculiares, dificilmente são representadas por uma personagem branca e de cabelos lisos.

Segundo Silva (2008, p.18), os discursos presentes nos livros didáticos e nas literaturas infanto-juvenil legitimam o padrão de beleza do homem branco, o que “*naturaliza* a branquidade” em nossa sociedade.

As instituições de ensino tendem a naturalizar as diferenças no cotidiano escolar, seja nas relações estabelecidas com o outro, seja no currículo escolar que legitima a cultura eurocêntrica. Assim, o modo como as professoras estabelecem relação em sua prática pedagógica com a criança negra, poderá evidenciar uma relação de manutenção de desigualdades raciais na rotina da educação infantil; ou de uma prática pedagógica que subverta toda forma de preconceito e de discriminação em relação à criança negra.

Apesar de existir nas propostas oficiais recomendações para que as instituições assumam práticas que contemplem a diversidade racial, especialmente na educação infantil, percebemos que incluir tais ações pedagógicas, ainda se mostra como um desafio a ser enfrentado pelas professoras na instituição pesquisada.

Observamos certa preocupação por parte das professoras no cumprimento da rotina da unidade, as crianças buscavam formas de romper com as regras impostas pela instituição e pelas professoras, seja individualmente ou com os seus pares, a brincadeira e a inventividade rompem com a monotonia do cumprimento das normas. É neste momento de interação e de socialização que também evidenciamos indícios de conflitos entre as crianças com relação à manifestação de discriminação racial, conforme alguns episódios observados na pesquisa de campo, que destacamos a seguir:

A professora Rosa libera as crianças para a área livre, elas saem correndo da sala, com muita euforia gritando: - vamos brincar! Durante a recreação, cada criança vai aos poucos se inserindo nos grupos, mas no balanço a criança negra R2 novamente brinca sozinha, com um olhar triste e distante. As professoras das demais turmas chegam ao pátio com as outras crianças, formam uma roda de professoras e acompanham distantes as brincadeiras das crianças (DIÁRIO DE CAMPO, 2011).

No decorrer da observação, constatamos que há pouca ou nenhuma intervenção das professoras em relação às situações de conflito entre as crianças, mesmo aquelas que envolvem rejeição e discriminação racial. Percebemos também, que a pouca intervenção do professor provoca sofrimento e contribui para reforçar a baixa autoestima da criança negra e incentiva a exclusão e o pouco convívio entre os pares.

Esses episódios se repetiam com certa frequência, no entanto, as professoras se limitavam a observar, indiferentemente, aos conflitos que iam surgindo na interação

entre as crianças, não realizando mediação no processo de interação e de socialização da criança negra na unidade investigada. Na realidade percebemos que estas situações são naturalizadas como se fossem normais e comuns, não existindo uma ação de reflexão por parte das professoras acerca desta problemática.

Observamos, ainda, em algumas interações entre as professoras com as crianças, a evidência de falas que ratificam as representações das professoras em relação à criança negra, ancoradas em aspectos biológicos (tipo de cabelo); sociais (pobreza) e estéticos (belo/feio). Um desses momentos em que pudemos observar o modo como as professoras revelam suas representações ocorreram na hora do banho. As próprias professoras reforçavam de modo negativo, as características estéticas do tipo de cabelo das crianças negras, como destacamos nas falas a seguir:

Olha o cabelo dela (R2), apesar de ser muito crespo é macio. (PROF^a. MARGARIDA/JIT- DIÁRIO DE CAMPO, 2011)

O cabelo dela é muito embaraçado e vem sempre de casa despenteado. (PROF^a. ROSA/JIM - DIÁRIO DE CAMPO, 2011)

A água aqui na unidade é muito fraca, e fica muito difícil de tirar o creme do cabelo dela (R2), pois é muito embaraçado. PROF^a. ROSA/JIM - DIÁRIO DE CAMPO, 2011)

Teu cabelo é muito difícil de pentear (se referindo à criança negra R2). Desembaraça primeiro, depois ponho as xuxinhas. ((PROF^a. MARGARIDA/JIT- DIÁRIO DE CAMPO, 2011)

As representações das professoras em relação à criança negra se ancoram em aspectos que envolvem uma relação de conflito e de tensão na relação estabelecida com o cabelo e com o corpo da criança negra. Isto porque, ao se referirem ao cabelo da criança negra, as professoras se reportam ao mesmo de modo negativo, acabando, assim, legitimando um padrão de beleza do cabelo do homem branco, como o belo, e o cabelo do negro, como feio.

A representação do professor no trato com o cabelo da criança negra nega também a contribuição da cultura africana na formação da nossa sociedade, dificultando

ou até mesmo impedindo que a criança negra construa uma identidade positiva sobre si mesma. Sobre isto, Gomes (2008, p.20) compreende

A construção da identidade negra como um movimento que não se dá apenas a começar do olhar de dentro, do próprio negro sobre si mesmo e seu corpo, mas também na relação com o olhar do outro, do que está fora. É essa relação tensa, conflituosa e complexa que este trabalho privilegia, vendo-a a partir da mediação realizada pelo corpo e pela expressão da estética negra. Nessa mediação, um ícone identitário se sobressai: o cabelo crespo. O cabelo e o corpo são pensados pela cultura. Por isso não podem ser considerados simplesmente como dados biológicos.

Gomes (2008) considera que o corpo e o cabelo são expressão da identidade do negro no Brasil e, como tal, revelam a beleza dessa raça como resultado da construção social, política, cultural e ideológica da comunidade negra. No entanto, o processo de construção da identidade do negro no Brasil esteve e ainda está sendo construída numa zona de conflito, tensão, resistência e negociação, pois estamos ainda ligados ao mito da democracia racial, que legitima um padrão eurocêntrico em nossa sociedade, oprimindo e negando outras culturas, enraizando ainda mais a inferioridade e as desigualdades da cultura negra.

A escola acaba por reproduzir um padrão de beleza legitimado pela sociedade. Destacamos, a seguir, um fato observado em que as professoras não realizaram intervenção no que se refere à relação com a criança negra e seus pares, a saber:

No início da manhã, após o desjejum, a Prof^ª. Dália informou às crianças que ela e outra professora (do jardim I) iriam fazer o ensaio da festa junina. As crianças pulavam de alegria, neste momento, foram conduzidas para o centro da sala, onde, inicialmente, foram orientadas a aguardarem sentadas. As turmas do jardim I e jardim II foram agrupadas para a realização do ensaio. Assim, a professora do jardim I trouxe seus alunos e explicou que iria formar os pares para a dança, e assim o fez. No primeiro momento, a professora foi chamando um menino e uma menina, e assim, sucessivamente, os pares foram se formando, somente duas crianças (dois meninos) manifestaram que não queriam dançar e a professora pediu que eles aguardassem nas últimas cadeirinhas, e, então, ela continuou. Nesse momento, observamos que a uma das crianças negras a R1 (menina) esperava

com os olhos elevados para a professora, ansiosa para ser escolhida, no entanto, ao final, 12 pares foram formados, e a única que não foi escolhida, foi ela. A professora então disse: - R1 não tem par para você. A menina abaixou a cabeça e curvou o seu ombro desolada, então nos aproximamos e perguntamos: - você não quer dançar? Ela respondeu: - quero, mas a professora disse que não tem par para mim. O ensaio começou e, durante a dança, uma das meninas pediu para sair da dança, e a R2 pulou e disse eu fico no teu lugar; entretanto, o menino da outra turma olhou para a professora e disse:- eu não quero dançar com essa piolhenta, ela é feia (apontando para o cabelo dela), as professoras olharam entre si, e disseram para a R2 que não poderiam fazer nada. (DIÁRIO DE CAMPO, 2012)

Diante do exposto, observamos uma dupla rejeição para com a criança negra. Na primeira, as duas professoras, de modo indiferente, não escolhem a menina negra para a dança; na segunda, quando houve a verbalização pela criança, alegando que a menina era piolhenta, as professoras mantiveram-se em silêncio. O silêncio que segrega, que oprime, que exclui, “silencia” um sentimento de impotência ante o racismo da sociedade (Cavalleiro, 2007, p.100).

Conforme estes registros das falas das professoras, as características do tipo de cabelo da criança negra R2 são reforçadas nas falas de modo negativo. Além disso, essas falas são lançadas na frente da criança negra, bem como das demais crianças, que acabam assimilando e posteriormente reproduzindo-as de modo pejorativo. O que mais nos chamou a atenção, e que nos incomodou muito, foi observar o quanto estas atitudes das professoras deixavam a criança sem poder reagir, ficando calada e de cabeça baixa, ouvindo as constantes reclamações quanto à dificuldade no trato ao seu cabelo. Os conflitos vivenciados pela criança negra com relação a sua “estética do corpo negro marca a vida e a trajetória dos sujeitos” (GOMES, 2008, p.21), por estar estritamente relacionada à construção de sua identidade.

O modo como às professoras tornam natural os conflitos vivenciados no processo de socialização da criança negra faz com que as diferenças se tornem invisíveis. As diferenças passam a ter forma e cor dos muros da escola para fora, isto porque, quando indagamos sobre como as professoras veem a criança negra na

sociedade brasileira, as representações são objetivadas em uma imagem de uma criança sem oportunidades, carente e excluída da sociedade. No entanto, quando esta criança adentra a escola, as diferenças são naturalizadas.

A representação social do professor sobre a imagem da criança negra no Brasil é descrita no relato a seguir:

Sabemos assim que muitos estão sofrendo com a questão racial. Seria muito bom se fosse diferente, em todos os ângulos, mas principalmente na aceitação do outro, pois a partir do momento que a gente começa a aceitar o outro muda muita coisa, na vida da criança, porque ele vê que ele tem um valor, e essa valorização nós temos que dar, por amor. Então eu acredito que a educação muda. Qualquer ser humano que não se aceita, ou não é aceito por seus pares este fato causa danos, um trauma que vai pelo resto da vida. Então a escola e a educação têm esse papel (COORDENADORA, ENTREVISTA, 2012).

Neste depoimento da coordenadora da unidade, inferimos que apesar de demonstrar em sua fala momentos de consciência da situação vivenciada pelas crianças, não consegue superar uma visão ingênua em relação à questão racial em nossa sociedade, no momento em que acredita que “por amor” devemos valorizar o outro, impedindo que se promova uma prática pedagógica mais crítica, livre de preconceito e discriminação. A compreensão sobre a questão racial fica no nível do discurso, sem que as professoras consigam transpor e efetivamente intervir no cotidiano escolar. Tal situação não é surpreendente, pois, a origem que faz com que o racismo, o preconceito e a discriminação racial persistam está estritamente relacionada à construção ideológica do mito da democracia racial¹⁰ difundido há décadas na sociedade brasileira.

A professora Rosa, aponta em sua fala abaixo, uma compreensão da criança ancorada em aspectos sociais que retratam a pobreza e a carência da criança negra na sociedade brasileira:

¹⁰ Guimarães (2003, p.102) define o termo “democracia racial” como: “O termo “democracia racial” passa, portanto, a carregar e sintetizar uma certa constelação de significados. Nela, raças não existem e a cor é um acidente, algo totalmente natural, mas não importante, pois o que prevalece é o Brasil como Estado e como nação; um Brasil em que praticamente não existem etnias [...]”.

Vejo a criança negra como carente, que não tem condições, que não tem apoio de lugar nenhum, e onde penso que podemos encaixá-la com alguma ajuda, não sei como, porque vejo o preconceito em relação a elas na própria escola, já na matrícula a pessoa já começa a olhar com um jeito estranho e vejo uma discriminação aí. A criança negra muitas vezes não tem apoio da própria família, **não tem um lugar pra morar, pra comer, não tem uma boa saúde e alimentação** (PROF^a. ROSA, ENTREVISTA, 2012 – grifo nosso).

O jeito estranho de olhar o “outro”, sinalizado na fala da professora Rosa, parte muitas vezes do próprio professor. No momento, em que atribuem as situações de rejeição ao “outro” e se eximem de culpa e responsabilidade em mediar e intervir, por meio de uma prática pedagógica que subverta todas as formas de discriminação racial no espaço escolar.

Nos depoimentos a seguir, as professoras Margarida e Dália enfatizam a compreensão sobre a criança negra, ancorada em uma representação de que a criança negra está imersa em uma situação de pobreza, miséria, sem perspectiva nos estudos, ocupando quando adultas posições sociais subvalorizadas em nossa sociedade, como os exemplos de profissões citadas pelas professoras, como a de empregada doméstica e chofer, quando muito as crianças são apontadas em situações de criminalidade.

Toda criança independente de sua raça, cor, credo tem seus direitos garantidos por lei, infelizmente, apesar da aprovação da lei 10.639, existe grande preconceito por parte da sociedade, não só pela criança, mas pelo adulto. Vou contar uma experiência pessoal, eu estava passeando em um carro de luxo com minha filha e meu marido junto com outras pessoas, e só o motorista era negro, quando mandaram que descêssemos do carro em uma blitz, eles só revistaram o negro. **Então hoje a sociedade é assim, acha que pela cor pode julgar quem é ladrão, quem é pivete**, e eu acho que independente da cor as pessoas tem que respeitar, que valorizar, que dar oportunidade, para que as pessoas negras possam mostrar seu potencial e que independente de qualquer coisa eles são seres humanos que merecem respeito (PROF^a. MARGARIDA, ENTREVISTA, 2012 – GRIFO NOSSO).

A imagem que tenho da **criança negra no Brasil** é de uma criança **pobre, da periferia, com recursos de estudos carentes, alimentação carente, educação carente**, pais que não têm educação, nem formação, e por isso não prosperam isso para os filhos porque eles não

têm. A mídia divulga uma imagem pejorativa do negro, porque ele só aparece na televisão como um chofer, como empregada doméstica, como ladrão e traficante, pois é isso que eles representam nas novelas, é raro o negro que é doutor (PROF^a. DÁLIA, ENTREVISTA, 2012 – GRIFO NOSSO).

Diferentemente dos relatos descritos acima, é o depoimento da professora Hortência, que argumenta não haver hierarquia social, econômica e de classe entre negros e brancos na sociedade brasileira, no momento em que a mesma considera que não deveriam existir políticas públicas que garantissem um maior acesso do negro às universidades, isto porque, para a professora independente da “cor” todos possuem as mesmas condições de acesso por “sermos todos iguais”:

Hoje eu vejo assim, essa questão do negro no Brasil, ela ainda vem sendo trabalhada de uma forma pouco assim deixada realmente de lado, porque vai desde a educação da criança até quando chega a faculdade, tem aquela taxa que é pra negro, e eu creio que independente da cor se é branco, se é negro, se é pardo, todos nós somos capazes, desde crianças até nos tornarmos adultos. Então, eu não vejo porque ter essa discriminação, de tratarmos diferenciados porque **todos nós somos iguais, independente da nossa cor**, somos capazes de tudo, somos inteligentes. Vejo que a questão do racismo vem sendo muito debatida, sendo que, pelo governo ainda há coisas que eu não concordo, uma delas é essa taxa para estudantes negros terem acesso à faculdade, eu não concordo com isso (PROF^a. HORTÊNCIA, ENTREVISTA, 2012 – GRIFO NOSSO).

As representações expressas nos depoimentos acima descritos revelam a presença de discursos ideológicos ainda existentes sobre a superioridade e a hierarquização das raças, em que o negro, é visto como inferior, incapaz e carente. Assim, a escola e seus agentes sociais acabam por reproduzir uma das vertentes do multiculturalismo, denominado de conservador e liberal, por essencializar e por naturalizar as diferenças em nossa sociedade e no espaço escolar (McLAREN, 1997).

b) Representações dos professores sobre a socialização da criança negra na escola

Nesta categoria, trataremos sobre o modo como as relações sociais entre os professores com a criança e destas com seus pares são estabelecidas no cotidiano da Unidade de Educação Infantil Cirandinha, buscando evidenciar em que circunstâncias as representações sociais dos professores são produzidas no processo de socialização da criança negra no espaço da educação infantil.

Na unidade investigada, observamos algumas situações que demonstram como ocorre o processo de socialização das crianças, como nesse processo as crianças negras são acolhidas e participam das atividades vivenciadas pela turma participante da pesquisa. Isto contribuiu para desvelarmos as representações sociais que os professores têm em relação à criança negra e como estas orientavam o professor no trato e na socialização desta criança.

No episódio destacado abaixo, observamos que a criança negra no espaço escolar de sala de aula tem dificuldade de se socializar e se “enturmar” como os demais colegas, apesar da criança manifestar o interesse em participar das brincadeiras que acontecem no cotidiano de sala de aula.

Após o desjejum, as crianças livremente escolhiam o que queriam fazer no espaço de sala de aula. Alguns brincavam com carrinhos, brincavam de casinha, e começamos a observar certo distanciamento de uma das crianças negras (R2 - menina), a qual se encontrava no canto da sala em cima de uma mesinha, sem interagir com as outras crianças. Quando a mesma resolve entrar na brincadeira e pegar uma cadeira para sentar, os coleguinhas imediatamente gritaram: - Professora a R2 pegou nossa cadeira. A professora solicitou que ela devolvesse a cadeira para os colegas, no entanto, R2 alegou que queria apenas sentar. As crianças continuaram a brincadeira alheias a R2, que ficava ao redor a espera de que alguém a chamasse para brincar. Mas as crianças diziam: - nós não queremos você na brincadeira, e tomavam a cadeira dela, não a deixando brincar. Ainda assim, ela indiferente aos colegas, por diversas vezes, tentava se inserir na brincadeira (DIÁRIO DE CAMPO, 2011).

Nesses momentos de interação, no qual todas as crianças deveriam ser incentivadas a compartilharem seus brinquedos e brincadeiras, os processos de seleção, de inclusão e de exclusão de uma ou mais crianças no grupo ocorre sem a devida

mediação e intervenção dos professores, os quais em diversos momentos deixavam que as crianças “livremente” estabelecessem suas escolhas, conforme ilustrado no registro a seguir:

A professora Margarida, durante o momento pedagógico, realizou a leitura de algumas histórias infantis, como por exemplo, a do Lobisomem. Após a leitura, a professora liberou as crianças para brincarem na área de recreação. E logo elas foram escolhendo quem iria entrar ou não nas brincadeiras, dizendo: - não queremos brincar com R2 (menina), porque ela tem piolho e porque ela bate em nós. (DIÁRIO DE CAMPO, 2011).

Este registro revela a presença de conflitos que envolvem a socialização da criança negra desde a educação infantil, e vai ao encontro dos resultados de pesquisa realizada por Cavalleiro (2007, p.98), a qual afirma que “[...] as crianças da pré-escola, além de já se darem conta das diferenças étnicas, percebem também o tratamento diferenciado destinado a elas [...]”. A criança negra percebe que não é aceita do mesmo modo que as demais crianças. Percebe ainda, que as professoras não intervêm para mediar a situação de conflito, restando para a criança se isolar das demais ou tentar, sem muito sucesso, se inserir no grupo, além de ter que ouvir os constantes xingamentos à estética do seu corpo e de seu cabelo, visto pelas expressões e verbalizações das crianças como sujo, e, portanto, passível de possuir piolho.

O silêncio diante da questão racial, no ambiente escolar, interfere decisivamente no processo de socialização da criança negra, e contribui para a construção de sua identidade permeada pelo sentimento de inferioridade, principalmente relacionada à sua estética, como no caso do cabelo. Isto se torna ainda mais preocupante quando alguns professores naturalizam as diferenças, conformando o pensamento de igualdade no processo de socialização da criança negra no espaço escolar. Constatamos assim, que os discursos de aceitação das diferenças se contrapõem a prática pedagógica do professor, conforme exposto no depoimento a seguir:

Entre as crianças há uma boa socialização, eles se aceitam bem. A criança negra é mais bem aceita entre as crianças do que em relação

aos próprios adultos. **Eles se aceitam normalmente, porque para mim eles são iguais**, assim como nós temos crianças especiais, que também são bem aceitas entre as crianças, pois as crianças agradam, fazem tudo com ela, temos uma cadeirante, e se ela se arrasta no chão eles fazem o mesmo, então acredito que há uma boa socialização (PROF^a. DÁLIA, ENTREVISTA, 2012 – GRIFO NOSSO).

Para a professora Dália “*eles se aceitam normalmente, porque para mim eles são iguais*”, discurso que além de reforça uma representação que naturaliza as diferenças, pouco se evidencia na prática, pois as crianças não se aceitam, não se respeitam e a ação do professor deveria ser decisiva neste processo de mediação da socialização da criança no espaço escolar. As observações realizadas apontam que há muitos desafios a serem enfrentados pelas professoras, em sua prática pedagógica, no sentido de superar as representações sociais em relação às questões raciais presentes na escola e na sociedade.

Apesar de observarmos a necessidade de uma maior intervenção e mediação das professoras no processo de socialização, a professora Hortência ratifica, no depoimento abaixo, o discurso da professora Dália, ao considerar que não existe nenhum tipo de dificuldade em relação ao processo de socialização da criança na escola. A professora reconhece, entretanto, que ocorrem problemas na turma, admitindo a existência de situações discriminatórias entre as crianças. Para ela, estes episódios, que são isolados no contexto da escola, são devidamente trabalhados pelos docentes, apesar de não termos percebido uma intervenção efetiva das professoras nos conflitos envolvendo as crianças no cotidiano da unidade investigada.

Aqui na unidade, o processo de inclusão da criança negra ocorre desde o momento em que ela tem acesso e direito à vaga, isto é feito de forma normal. Eu enquanto professora da unidade nunca notei nem por parte de professores, nem por parte de funcionário nenhum, algum tipo de preconceito, pois a criança ela é acolhida de maneira normal como qualquer outra criança, eu nunca vi nenhuma discriminação, o que pode acontecer é no decorrer do ano há entraves e problemas na turma, problemas que a gente soluciona, que trabalhamos para melhorar a socialização e o convívio entre as crianças (PROF^a. HORTÊNCIA, ENTREVISTA, 2012 – GRIFO NOSSO).

Evidenciamos nas falas das professoras, que o processo de socialização da criança negra no espaço escolar, ocorre de modo “natural”, “tranquilo”, sem maiores percalços em relação à questão das relações raciais. Estas representações das professoras sobre o modo em que a criança se socializa na escola estão pautadas no mito da democracia racial, que camufla e forja os conflitos e as diferenças entre o negro e o branco. Conforme relatado pela coordenação da unidade, a socialização da criança negra deve ser tratada pelos professores e demais funcionários como algo “natural”. Contudo, tal postura nega a existência das diferenças raciais, fato que, configura-se em obstáculo ao processo de socialização da criança no espaço escolar.

CONCLUSÃO

Ratificamos que a escola e mais precisamente, as instituições de educação infantil, tem um papel importantíssimo no trato com as diferenças, considerando que as crianças são sujeitos de direitos e como tal participam do processo de construção de conhecimento no espaço educacional.

Ao professor cabe o papel de agente ativo na mediação e intervenção no trato às diferenças, garantindo que este que este espaço/tempo vivenciado pelas crianças brancas e pelas crianças negras na educação infantil, seja constituído pelo diálogo, negociação, reconhecimento e respeito à diversidade racial na escola, a partir de uma prática pedagógica transformadora, inclusiva e libertadora contribuindo para a efetivação de uma sociedade intercultural.

REFERÊNCIAS

BARDIN, Laurence. **Análise de conteúdo**. Tradução Luis Antônio e Augusto Pinheiro. 5. ed. Lisboa: Edições 70, 2010.

BELÉM. Resolução Nº 015 de 07 de agosto de 2003 do Conselho Municipal de Educação. **Dispõe sobre as Normas para a Oferta da Educação Básica – Nível Educação Infantil no Sistema Municipal de Educação de Belém**. Belém, 2003.

BRASIL. Resolução Nº 5 de 17 de dezembro de 2009 do Conselho Nacional de Educação. **Dispõe sobre as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Infantil**. Brasília, Câmara da Educação Básica, 2009. Acesso em 23 de julho de 2011. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br>

_____. Ministério da Educação e do Desporto. **Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação das Relações Étnico-Raciais e para o Ensino de História e Cultura Afro-Brasileira e Africana**. Brasília, DF: MEC/CNE, 2004.

_____. Ministério da Educação. **Lei n.º 10.639, de 09.01.03**: altera a Lei nº 9.394/96 para incluir no currículo oficial da Rede de Ensino a obrigatoriedade da temática História e cultura afro-brasileira.

BOGDAN, Robert C.; BIKLEN, Sari K. **Investigação Qualitativa em Educação**: uma introdução à teoria dos métodos. Lisboa: Porto, 1994.

CANDAU, Vera Maria. Multiculturalismo e educação: desafios para a prática pedagógica. *In*: MOREIRA, Antônio Flávio Moreira; CANDAU, Vera Maria (Orgs.). **Multiculturalismo**: diferenças culturais e práticas pedagógicas. 2. ed. Petrópolis, Rio de Janeiro: Vozes, 2008.

CAVALLEIRO, Eliane. **Do silêncio do lar ao silêncio escolar**: racismo, preconceito e discriminação na educação infantil. 5. ed. São Paulo: Contexto, 2007.

_____. Educação anti-racista: compromisso indispensável para um mundo melhor. *In*: CAVALLEIRO, Eliane (Org.). **Racismo e anti-racismo na educação**: repensando nossa escola. São Paulo: Selo Negro, 2001.

COELHO, Wilma de Nazaré Baía. **A cor ausente**: um estudo sobre a presença do negro na formação de professores - Pará, 1970 - 1989. 2 ed. Belo Horizonte: Mazza Edições; Belém: Editora UNAMA, 2006.

FAZZI, Rita de Cássia. **O drama racial de crianças**: socialização entre pares e preconceito. Belo Horizonte: Autêntica, 2006.

GOMES, Nilma Lino; SILVA, Petronilha Beatriz Gonçalves e. O Desafio da diversidade. *In*: GOMES, Nilma Lino. SILVA, Petronilha Beatriz Gonçalves e. **Experiências étnico-culturais para a formação de professores**. 3. ed. Belo Horizonte: Autêntica Editora, 2011.

GOMES, Nilma Lino. **Sem perder a raiz**: Corpo e cabelo como símbolo da identidade negra. 2. ed. Belo Horizonte: Autêntica, 2008.

_____. Educação cidadã, etnia e raça: o trato pedagógico da diversidade. *In*: CAVALLEIRO, Eliane (Org.). **Racismo e anti-racismo na educação**: repensando nossa escola. São Paulo: Selo Negro, 2001.

GONÇALVES, Luiz Alberto Oliveira. SILVA, Petronilha Beatriz Gonçalves e. **O jogo das diferenças**: o multiculturalismo e seus contextos. 4. ed. Belo Horizonte: Autêntica, 2006.

GUIMARÃES, A. S. A. Como trabalhar com “raça” em sociologia. **Educação e Pesquisa**, São Paulo, v. 29, n.1, p. 93-107, jan/jun, 2003.

KRAMER, Sônia. _____. Produção cultural e educação: algumas reflexões críticas sobre educar com museu. *In*: KRAMER, Sônia; LEITE, Maria Isabel (Orgs). **Infância e produção cultural**. Campinas, SP: Campinas, 1998.

JODELET, Denise. **Representações sociais**. Tradutora Lílian Ulup. Rio de Janeiro: EDUERJ, 2001.

LÜDKE, MENGA; ANDRÉ, Maria Marli E. D. A. **Pesquisa em educação**: abordagens qualitativas. São Paulo: EPU, 1986.

MOSCOVICI, S. **Representações sociais: investigações em psicologia social**. (trad. Pedrinho A. Guareschi) Rio de Janeiro, Vozes, 2003.

McLAREN, Peter. **Multiculturalismo Crítico**. São Paulo: Cortez, 1997.

ROSEMBERG, Fúlvia. Raça e desigualdade educacional no Brasil. *In*: AQUINO, Julio Groppa (Org.). **Diferenças e preconceitos na escola**: alternativas teóricas e práticas. 8. ed. São Paulo: Summus Editorial, 1998.

SILVA, Paulo Vinicius Baptista da. **Racismo em livros didáticos**: estudo sobre negros e brancos em livros de Língua Portuguesa. Belo Horizonte: Autêntica Editora, 2008.

SILVA, Maria Aparecida. Formação de Educadores/ as para o combate ao racismo: mais uma tarefa essencial. *In*: CAVALLEIRO, Eliane (Org.). **Racismo e anti-racismo na educação**: repensando nossa escola. São Paulo: Selo Negro, 2001.

SOUZA, Yvone Costa. **Crianças Negras**: deixei meu coração embaixo da carteira! 2. ed. Porto Alegre: Mediação, 2002.

PIMENTA, Selma Garrido (Org.). **Saberes pedagógicos e atividade docente**. 6. ed. São Paulo: Cortez, 2008.

VEIGA, Ilma Passos A. Docência como atividade profissional. *In*: VEIGA, Ilma Passos A.; D'AVILA, Cristina (Org.). **Profissão docente**: novos sentidos, novas perspectivas. Campinas, São Paulo: Papirus, 2008.

VIANNA, Heraldo Marelim. **Pesquisa em educação**: a observação. Brasília: Líber Livro Editora, 2007. (Série Pesquisa em Educação, v.5).