

Creche e racismo

Day care center and racism

Flávio Santiago¹

Universidade Zumbi dos Palmares, São Paulo-SP, Brasil

Resumo

Este artigo tem como objetivo, a partir dos estudos sobre relações raciais, debater a presença de mecanismos racistas na educação infantil, primeira etapa da educação básica. Trata-se de uma reflexão construída a partir de uma pesquisa etnográfica, realizada em uma creche da região metropolitana de Campinas, Brasil, envolvendo crianças pequeninhas de três anos e suas/seus docentes. As análises dos dados apontam a existência de processos racistas que contribuem para o afastamento dos aportes afro-brasileiros e africanos dos espaços da educação infantil e na exclusão de meninas pequeninhas negras e meninos pequeninhos negros do campo social permissível às experiências relativas à aceitação do seu corpo, de sua ancestralidade. Nesse contexto, podemos, ainda, perceber a presença de uma pedagogia “embranquecedora”, já fortemente denunciada pelo movimento negro a partir da década de 1980, que se embasa num modelo educacional com propósitos de reprodução de preconceitos referentes às crianças pequeninhas negras e a cultura e história africana e afro-brasileira.

Palavras-chave: Racismo, Culturas infantis, Criança pequeninha negra, Creche.

Agência de fomento: CAPES

1 Graduado em Pedagogia pela Universidade Federal de São Carlos (2010) e Mestre em Educação pela Universidade Estadual de Campinas (2014). Atualmente é tutor de EaD da Universidade Federal de São Carlos, professor da Faculdade Zumbi dos Palmares e membro do Grupo GEPEDISC – linha culturas infantis da UNICAMP. *E-mail:* flavio.fraquinho@gmail.com.

Abstract

The purpose of the paper, based on studies about race relations, is to debate the presence of racist mechanisms in early childhood education, the first step of basic education. It is a reflection built from an ethnographic research carried out in a day care center in the metropolitan area of Campinas, Brazil, involving three-year-old children and their teachers. The data analysis points out to the existence of racist processes that contribute to the removal of Afro-Brazilian and African contributions from the early childhood education spaces, and to the exclusion of very young black girls and boys from the social field permissible to the experiences regarding the acceptance of their own body and their ancestry. We also perceive the presence of a “whitening” pedagogy, strongly denounced by the black movement since the 1980s, based on an educational model with the purpose of reproducing prejudices regarding the black young children and the Afro-Brazilian and African history and culture.

Keywords: Racism, Childhood Cultures, Black young child, Day care center.

Introdução

Entre traçados, encontros e definições, este artigo foi se construindo com o objetivo de debater a presença de mecanismos racistas na educação infantil, primeira etapa da educação básica. Toda letra, vírgula, todo ponto e todas as citações que constroem este texto é resultado de inquietações que trazemos de uma pesquisa etnográfica, realizada com crianças de três anos e seus/suas docentes, em uma creche da região metropolitana de Campinas, no período de agosto a dezembro de 2012.

As pesquisas sobre as relações raciais que abordam a criança negra no espaço institucional da educação infantil (TRINIDAD, 2011; SOUZA, 2002; CAVALLEIRO, 2003; OLIVEIRA, 2004) apontam o racismo como um dos elementos mediadores das relações estabelecidas nas práticas pedagógicas cotidianas da

educação básica. Por meio desse processo, são construídas estratificações sociais, bem como um processo de expropriação dos aportes culturais afro-brasileiros e africanos e uma negação do pertencimento étnico-racial dos meninos pequeninhos negros e das meninas pequeninhas negras.

As construções racistas presentes nas inúmeras experiências vivenciadas pela população negra impregnam uma vivência cotidiana de não pertencimento social e de segregação racial, expondo as fragilidades do discurso igualitário existente no âmbito universalista, pois demonstram como o racismo posiciona alguns sujeitos em um *lócus* social de superioridade e outros em um *lócus* social de inferioridade (SILVÉRIO et al., 2010). No caso das crianças, como pontua a pesquisadora Cavalleiro (2003), uma das pioneiras no estudo da temática no âmbito da educação infantil, as crianças negras desde pequenas já apresentam uma identidade negativa perante seu pertencimento racial.

Dentro desse contexto, as crianças pequeninhas negras aprendem a ser o outro, aquele que não é representado no contexto da educação infantil, ou sequer mencionado, passando somente a ser uma desconhecida, uma qualquer, uma subalterna. Nesse processo, são criados diferentes mecanismos para a afirmação do branqueamento, entre eles a institucionalização de pedagogias que castram todas as formas que não cabem nas normas da branquitude. Como elemento estratégico para a legitimação dessa forma de ensinamento, são construídas imagens que ligam os sujeitos que não se enquadram nos padrões de brancura enquanto os outros: os estranhos, os pretinhos, os marginais, as safadas, os malandros, os bagunceiros, os moreninhos, coisificando as crianças negras negativamente, não as vendo em suas singularidades e enquanto sujeitos possuidores de desejos e direitos.

Creche: pedagogias, hierarquização e racismo

Os processos de exclusão e estratificação racistas, já denunciados fortemente na década de 1980 pelos movimentos negros, ainda ressoam em enumerar pedagogias presentes em creches e pré-escolas brasileiras. Atentos a esses processos, inúmeros pesquisadores/as (CUNHA JUNIOR et al., 1979; ROSEMBERG, 1980; 1991²; OLIVEIRA, 1992; SOUZA, 2002; OLIVEIRA, 2004) vêm apresentando dados que comprovam uma ressonância do racismo presente na sociedade no interior da educação infantil.

O racismo atua como um mecanismo construtor de imagens distorcidas da historicidade e da cultura negra, ligando diferentes elementos simbólicos para justificar e validar a hierarquização entre os seres humanos. Os corpos negros, os cabelos enrolados e crespos, as artes africanas, as culturas negras são tomadas como expressões máximas para a construção da inferioridade dos sujeitos negros, servindo como elementos para a alocação dos homens, mulheres e crianças pequeninhas de pele negra nos *lócus* mais baixos da hierarquia social (GOMES, 2008).

A ideologia racista deriva da ideia nuclear de que raça determina cultura e, como consequência, afirma a superioridade racial de alguns povos em relação aos outros. O conceito de racialização foi utilizado pela primeira vez por Fanon (2008) na discussão sobre as dificuldades enfrentadas pelos povos colonizados quando confrontados a respeito dos desafios da construção de uma nova cultura no pós-colonialismo. Segundo o autor:

2 Rosemberg analisa neste artigo os dados coletados pela Pesquisa Nacional por Amostra de Domicílio em 1982, 1985 e 1987, sobre creches, pré-escolas e séries iniciais do então 1º grau, destacando uma presença notável de meninos negros e meninas negras com idade superior a 7 anos ainda na educação infantil. Atualmente esse quadro tem se agravado, existindo uma restrição do acesso das crianças negras na educação infantil (MORETTI, 2009) e paralelamente um processo de escolarização forçado em relação a primeira infância com a obrigatoriedade da matrícula a partir dos 4 anos de idade.

Todo povo colonizado - isto é, todo povo no seio do qual nasceu em complexos de inferioridade devido ao sepultamento de sua originalidade cultural - toma posição inferior e racializada diante da nação civilizada, isto é, das metrópoles (FANON, 2008, p. 34).

Esse processo racista legitima um conjunto de modos pré-estabelecidos de vida a ser seguido pela sociedade. Esse processo é ao mesmo tempo “enclausurador” e “assassino”, limitando a existência humana, seja de negros ou não negros. A racialização tem como único intuito colonizar os corpos com padrões e regras que determinam e legitimam a hierarquização social.

A pesquisa de mestrado realizada por Oliveira (2004) já aponta esse tipo de construção hierárquica racista frente ao carinho e ao afeto oferecido para os meninos pequeninhos negros e às meninas pequeninhas negras desde o berçário. A dissertação apresenta a diferença de tratamento entre os bebês: quando a criança era negra, ficava pouco tempo no colo das docentes, diferentemente das crianças brancas. A autora também ressalta que ocorria, ao mesmo tempo, uma forma pejorativa de tratamento dada a essas crianças, pois cada menino/a negra era acompanhada de um apelido.

Para a autora, as questões raciais apareceram nas práticas educativas ocorridas na creche em situações que demonstravam uma determinada relação corporal, aparentemente afetiva, entre professoras e crianças, a qual denomina de paparicação. Em sua pesquisa, a autora observou que as crianças pequeninhas negras estavam, na maior parte do tempo, fora dessa prática da “paparicação”, em um processo de exclusão que ela, autora, não entende como ato de segregação, mas como o recebimento de um carinho diferenciado, com menor paparicação. Isso também ocorria com algumas crianças brancas que não estavam entre os “preferidos”.

O conceito de paparicação é entendido por Oliveira (2004) como categoria de análise fundamental para compreender as relações estabelecidas entre adultos/as e bebês em torno das práticas de educação e cuidado oferecidos. Para ela, a paparicação é também um ato inibidor e uma forma de captura e controle dos corpos infantis paparicados. Assim, se, de um lado, as crianças negras sofriam discriminação racial ao não receberem os carinhos e afagos das adultas, por outro, há uma positividade em estar fora dessa paparicação que significa uma possibilidade de resistência a esses agenciamentos empreendidos e uma forma de estar livre e ter a possibilidade de “[...] devir outra coisa” desse pequeno espaço instaurado entre o recebimento e o não recebimento dessa paparicação.

Nesse processo, podemos observar que as crianças pequeninhas brancas desfrutavam de grandes privilégios, como se a pedagogia vigente na creche estivesse posta para garantir privilégios aos não negros, fundando abismos sociais pautados em diferenças fenotípicas que cunham processos de exclusão, existindo a criação de laços ideológicos que constroem e advogam a existência não só de uma distância social e cultural entre negros e não negros.

Por meio de uma longa aprendizagem, cada sujeito é alocado no lugar em que a ideologia capitalista determina e, por meio de diferentes movimentos, os meninos pequeninhos e as meninas pequeninhas aprendem as regras da sociedade e são afetados pelos dispositivos de regulação social, passando a assumir as determinações impostas pela sociedade (LOURO, 1997). Como exemplo, podemos observar a fala de uma docente que afirma a existência de processos diferenciados de atenção para com as crianças pequeninhas.

As pessoas tratam as crianças diferentes; hoje pra você ter uma ideia, aqui na minha sala teve um caso, um menino tinha saído das fraldas, saiu das fraldas há uns dois meses,

aí a mãe dele descobriu que estava grávida, aí ele deu uma regredida, começou a fazer cocô na calça, xixi, as meninas começaram a colocar fralda aqui, pra não dar trabalho, pois se a criança fizer xixi aqui tem que trocar a roupa, dar banho, etc... se põe na fralda fica mais fácil né? É só tirar, jogar fora e pronto. O menino já estava usando fralda, já vinha de casa de fralda, acho que nem a mãe deve estar tendo muita paciência. Todo dia esse menino acorda de cocô, ele acorda de cocô. Flavio, ninguém sente o cheiro, passa aqui o cocô, está vazando e ninguém vê. Hoje e todo dia, eu o acordo e sei que está de “cocô”, se não está o levo para o banheiro, né, e peço, pergunto pra ele se ele quer fazer. Hoje ele veio perto de mim, ele estava de cocô, o levei pro banheiro e dei banho. Faz uma semana, praticamente todos os dias, se não sou eu é a outra monitora da tarde, ela olha pra minha cara, aí assim, nenhuma monitora manifestou e a gente acaba levando. É uma criança que realmente as pessoas passam perto e fingem que não estão vendo, porque sabem que vão ter uma necessidade ali, vai ter que descruzar os braços pra fazer alguma coisa. O menino é moreninho, meio mulato, negro, coincidentemente (Risadas). (Mayara – docente – trecho da entrevista concedida no segundo semestre de 2012).

Ao “negarem” o carinho e a atenção para as crianças pequenininhas negras, as docentes legitimam a lógica excludente da sociedade, favorecendo a regulamentação de uma hierarquia racial fundamentada no colonialismo racista. O objetivo desse processo é marcar, através da ação do poder, aqueles e aquelas que se distanciam da norma, sendo esta entendida como um mecanismo que, ao mesmo tempo em que individualiza, remete ao conjunto dos indivíduos; por isso, ela permite a comparação e hierarquização entre eles.

Esse exemplo ilustra o modo como o imaginário brasileiro é construído privilegiando o fenótipo branco, alimentando atitudes discriminatórias, inclusive na creche. A fala da docente aqui destacada evidencia a existência do preconceito racial no cotidiano da

educação infantil, expondo a existência de um tratamento diferenciado e mais afetivo às crianças brancas.

É importante destacar o fato de que o racismo, embora não se inicie na educação infantil, conta com esse ambiente para seu reforço. Muitas vezes, nas relações diárias estabelecidas na creche, ocorrem difusão de valores, crenças, comportamentos e atitudes de hostilidade em relação ao grupo negro, comprometendo o reconhecimento e aceitação dos mesmos.

A hierarquização dos sujeitos com base em princípios raciais agrava e justifica as desigualdades entre os humanos. Nesse processo, como apontam Bastide e Fernandes (2008), a cor foi selecionada como marca racial que serve para identificar socialmente aqueles que devem ficar em níveis mais baixos da sociedade. A quantidade de melanina na epiderme humana “[...] passou a ser um símbolo de posição social, um ponto de referência imediatamente visível e inelutável, através do qual se poderia presumir a situação de um indivíduo isolado, como *socius* e como pessoa, tanto quanto definir o destino de uma raça” (BASTIDE; FERNANDES, 2008, p. 95).

No Brasil, a cor negra significa mais do que pigmentação da pele, representa também índices de valores negativos que são utilizados como elementos simbólicos para a hierarquização social dos sujeitos (GUIMARÃES, 1999). A pigmentação negra transmuta a epiderme corporal, simbolizando os elementos de estratificação social presente no processo de construção histórica da sociedade e o imaginário racista e colonialista sobre o que é ser negro. Como exemplo, podemos observar o seguinte fragmento:

Durante o lanche da tarde um menino negro de dois anos começa a cantar e dançar o seguinte refrão “eu quero tchu eu quero tcha, eu quero tchu tcha tcha tcha”. Ao verem a cena algumas docentes cruzam olhares e uma diz:

– *Olha! Olha como ele é safadinho, olha como ele mexe o quadril... É uma coisa própria mesmo de negão... Olha que danado! Meu Deus! Não nega a cor!*

– *Hahahaha... é a ginga, é a ginga que traz no sangue! Isso vai ser terrível quando ficar grande. Vai engravidar umas 5... (risos).*

Outra docente, que observava ao longe o menino dançando e cantando se aproxima dele e diz:

– *Pode dançar e cantar essas músicas aqui na creche? Já para o banco e come sua comida quieto, não pode ser assim aqui dentro, aqui existem regras! Você tem que se comportar como um homem!*

A criança abaixa a cabeça e se dirige para o banco calada, e a docente diz:

– *Esses moreninhos são terríveis.*

(Fragmento do Caderno de Campo, 27 de setembro de 2012)

A fala da docente expressa uma identidade construída sobre o que seria um homem negro: “hiperssexualizado”, com “ginga”, etc. As características fenotípicas negras são “transformadas” em elementos fundantes para designar significados simbólicos e culturais: “*É uma coisa própria mesmo de negão... Olha que danado! Meu Deus! Não nega a cor!*” As interseções desses elementos produzem imagens relativas a tríades gênero-sexualidade-raça sobre a subjetividade do menino pequenininho negro, o seu corpo torna-se um *locus* de significados, construídos historicamente e carregado de infinitas formas de classificações e hierarquizações, indicando condutas que devem ser obedecidas e normas a serem legitimadas.

As escolhas, os desejos da criança pequenininha são anulados com base em ideias e estereótipos previamente construídos, ao menino é atribuído somente o direito de ficar calado e deixar ressoar sobre sua pele um passado colonial, marcado por explorações sexuais, de gênero e de classe.

Esse processo de intersecção da matriz raça-gênero-sexualidade, como salienta Brah (2006), evidencia as relações historicamente contingentes e específicas do processo de construção do

ideário de indivíduo e nação. A “racialização do gênero” e “sexualização da raça” expõe a normalização que caracteriza a história de sociedades pós-coloniais, em especial as que convivem com o legado da escravidão como o Brasil, Moçambique, Estados Unidos³. Nesses países, cada um com suas especificidades, o imperativo nacional de constituição de uma comunidade imaginária resultou em formas distintas e aparentemente contraditórias de organização social por meio da regulação do que seria um homem negro, uma mulher negra ou um homem branco e uma mulher branca (MISKOLCI, 2012).

Para Fernandes (2007), no Brasil é possível observar três movimentos de representação estereotipada da população negra; o primeiro é a representação dos negros como etimologicamente inferior ao branco, existindo um processo de “folclorização” da cultura negra, o qual cria imagens negativas dos elementos simbólicos que a compõe. O segundo movimento diz respeito à criação de uma imagem do negro como biologicamente superior ao branco, havendo um processo de adorno exacerbado de sua sexualidade, bem como uma ligação direta de sua força física com o mundo do trabalho. O último movimento diz respeito à apresentação do negro como sendo socialmente inferior ao branco, instituindo a imagem de uma bestialidade da população negra. Esse movimento tem como gênese a situação escrava, que reforçava a imagem de inferioridade do negro e, aliás, justificava a sua submissão e seu emprego como cativo.

Com base nesse processo de estereotipização os indivíduos são circunscritos dentro de uma identidade, atribuindo-lhes um

3 No Brasil vemos ressoar esse processo também no âmbito do mercado de trabalho, em que os dados apontam uma dificuldade do homem negro em arrumar emprego permanente, diferentemente das mulheres negras que foram mantidas por um ranço colonial em suas posições de empregadas domésticas (FERNANDES, 2008). Essa característica evidencia as construções imagéticas do que é um homem negro e a que ele serve e o que é uma mulher negra e a que ela serve, explicitando o processo de coisificação dos sujeitos negros e desapropriação de suas humanidades.

papel social que deve ser desempenhado por eles. Para Brah (2006), os processos identitários forjam vidas a partir da articulação dos elementos simbólicos, criando a ideia de um signo que tem sua própria especificidade constituída dentro e entre conjunturas sociais e históricas determinadas.

No Brasil, devido a nossa herança escravocrata, existe uma projeção identitária com base no tom da pele, construído o que denominamos como preconceito de marca (NOGUEIRA, 1955). Esse tipo de percepção reafirma um ideário racista que nasce quando se faz intervir características biológicas como justificativa de tal ou tal comportamento. Para Munanga (2000, p. 25), “[...] é justamente o estabelecimento de relação intrínseca entre os caracteres biológicos e qualidades morais, psicológicas, intelectuais e culturais que constitui o que podemos denominar de racismo”.

Ao mesmo tempo em que o racismo produz a inferioridade do negro através do olhar do outro com base em suas características fenotípicas, também legitima a aculturação forçada pelo imperialismo colonial, criando imagens eurocêntricas como modelos ou referências. Neste sentido, não basta somente alocar os negros em condições subalternas, é necessário também negar sua negritude⁴ e criar um imaginário negativo sobre ela, desenvolvendo a ideia de que as produções dos europeus brancos são as melhores para compor as instrumentalidades da vida chamada de civilização.

Os aportes culturais afro-brasileiros e africanos passam a ser rejeitados, existindo um processo de deslegitimação científica produzido por pesquisadores, como Rodrigues (1977), que constrói seu legado acadêmico com o pressuposto de que

(...) os negros por mais que tenham sido seus incontestáveis serviços à nossa civilização, por mais justificadas que sejam

4 Conjunto de valores culturais do mundo negro, tal como se exprime na vida, nas instituições e nas obras dos Negros (BASTIDE; FERNANDES, 2008).

as simpatias de que a cercou o revoltante abuso da escravidão, por maiores que se revelem os generosos exageros dos seus turiferários, há de constituir sempre um dos fatores da nossa inferioridade como povo (RODRIGUES, 1977, p. 7).

A negritude, dentro dessa percepção, é algo ínfimo, desnecessário, não existindo uma necessidade de valorização, muito menos de atenção por parte da sociedade. A creche pesquisada reproduz essa ideia de modo a desvalorizar a cultura africana e afro-brasileira trazida pelos meninos pequenininhos e meninas pequenininhas, cerceando a inserção do saber e da representação do povo negro dentro do espaço da educação infantil.

– Se você não falar dessas coisas de feitiço, samba, funk é melhor, se você não mostrar é melhor! Entre as crianças, elas podem até imitar essas coisas, mas aí são elas e não eu que tô ensinando essas coisas. Eles brincam, eles falam, eles imitam os pais... Eles tocam os instrumentos... (Vinícius - docente – trecho da entrevista concedida no segundo semestre de 2012).

O docente, ao fingir que não vê o menino pequenininho negro expressando alguns elementos das culturas afro-brasileiras, reforça a ideia de que elas não representam nenhum elemento significativo para aquela instituição, fundamentando a criação de uma imagem negativa sobre si mesma. Esse processo constrói uma imagem “exótica” da população negra, instituindo uma unilateralidade dos diferentes modos de ser. Dentro desse contexto, a educação passa a impor uma colonização aos sujeitos pretos, produzindo profundas angústias e ambivalências frente a si mesmos, marcando suas experiências de vida.

Em “*A integração do negro na sociedade de classe*”, Fernandes (2008) afirma que, por meio de uma análise histórico-sociológica, podemos entender o mecanismo de subalternização dos negros como princípios herdados das nossas dificuldades

em superar os padrões de relações raciais inerentes à ordem social escravocrata e colonial. Tal princípio tinha como função defender as barreiras que resguardavam estruturalmente e dinamicamente, privilégios já estabelecidos e a própria posição do “branco” em face do “negro”, como *raça dominante*.

Os negros são expostos a um mundo social que se organizou para os segmentos privilegiados dos brancos dominantes, sendo condenados a um mundo que não se organizou para tratá-los como seres humanos e como iguais. Ao contrário, para participarem do mundo, os negros se viram compelidos a se identificar com o *branqueamento* psicossocial e moral (FERNANDES, 2007).

A impossibilidade das crianças negras reconhecerem, no espaço da creche, referências do patrimônio cultural afro-brasileiro gera um vazio, um buraco, que é preenchido por toda ideologia racial *branqueadora* (BENTO, 2012). Em sua pesquisa de mestrado, Rosa (2009) mostrou como muitas vezes as instituições de educação infantil não possuem elementos que representem a diversidade racial existente em nossa sociedade. Como exemplo, a pesquisadora expôs que muitas creches não apresentam pentes adequados para pentear os cabelos dos meninos e das meninas pequenininhos/as negros/as, limitando as crianças negras aos cuidados inadequados, construindo a ideia de que seus cabelos são ruins e por isso não é possível penteá-los adequadamente por pentes usuais. Esse processo não é simples desposseção, mas também humilhação: um atentado contra o ser.

As histórias contadas, as posturas de legitimação ou não de um pertencimento afro-brasileiro, todas as imagens coladas nas paredes nas creches e pré-escolas não são neutras, representam uma peça-chave para a reprodução e manutenção do padrão racial imposto. A construção do não dito, do oculto, direciona as subjetividades não hegemônicas à não aceitação social, ou seja, reforça os padrões que instituem a discriminação a partir da reafirmação de espaços constituintes do padrão/aceitável e do não padrão/rejeitável.

As creches, quando rejeitam os apóstes africanos ou afro-brasileiros que as crianças pequeninhas trazem para o espaço da educação, legitimam o processo de colonização presente na sociedade, construindo pedagogias pautadas na hierarquização das diferenças que compõem a educação infantil. Dentro desse contexto, os meninos negros e as meninas negras passam a ser vistos/as como “menores”, carentes, sujos/as, marcando suas identidades enquanto racialmente inferiores.

Aliado a esse processo, são construídos mecanismos de “negligenciar” o pertencimento étnico-racial das crianças pequeninhas negras. No primeiro momento, quando cheguei à creche em que realizei a pesquisa, percebi que existia um grande número de crianças negras, entretanto, ao conversar com os/as docentes, muitos não compartilhavam da mesma percepção que a minha, afirmavam somente a existência de crianças brancas.

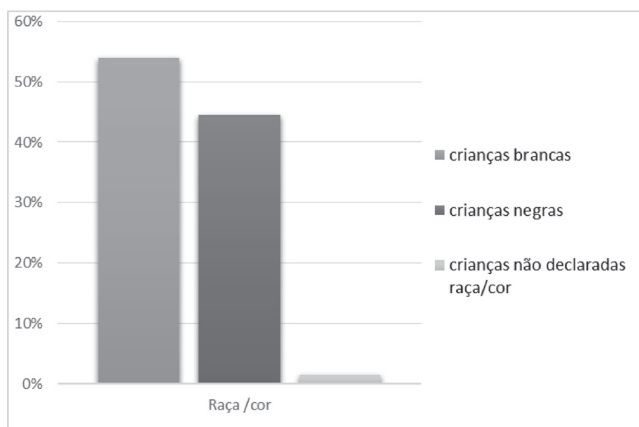
Aqui têm crianças de várias cores - (pausa), - é bem eclético aqui, você vê branco, você vê japonês, moreninho, mas negro, sabe aquele negro? Negro? você sabe... negro? Isso não tem!! Tem muito aluno branco, pele branca mesmo e não negro! (Simone - docente – trecho da entrevista concedida no segundo semestre de 2012).

Incomodado com a percepção dos/as docentes, procurei as fichas de matrículas de todas as crianças para verificar como foram descritos os itens raça/cor, valendo ressaltar nesse momento que o critério raça/cor, segundo a diretora da instituição, foi preenchido pelos responsáveis legais das crianças.

Curiosamente, das 270 crianças matriculadas na creche, 44,5% são consideradas negras⁵ pelos seus responsáveis legais,

5 No Brasil, o movimento negro definiu quem é negro por critérios políticos e socioeconômicos, até mesmo para fugir do mito da democracia racial, que tem como uma das matrizes a mestiçagem; neste sentido, os pardos e pretos são agrupados como negros, por serem discriminados racialmente também.

54% são declaradas como brancas e 1,5% não preencheram o campo raça/cor da ficha de matrícula, como pode ser visto no gráfico a seguir. Os dados estáticos são expressivos e demonstram que as crianças possuem, em alguma medida, um pertencimento étnico-racial construído no seio da família, seja ligado a uma ancestralidade europeia branca ou africana negra, algo que está sendo cotidianamente negado pelos/as profissionais que atuam na instituição.



Fonte: Dados cadastrais da creche

Os dados apontam que, antes mesmos de as crianças poderem se pronunciar a respeito do seu pertencimento étnico-racial, ou mesmo sobre sua cor de pele, já são enquadradas dentro de uma lógica colonial que as obriga a assumirem uma ancestralidade europeia branca, a qual renega qualquer traço de uma cultura negra, em prol de uma civilidade castradora.

A complexidade do processo de classificação da cor de crianças pequenas foi evidenciada por Oliveira (1994), que estudou a composição racial de usuários de creches municipais de São Paulo a partir da classificação de cor, com base em fotos fornecidas por uma amostra de educadoras, de crianças que frequentavam os diversos módulos etários desses equipamentos. Os resultados

mostraram que nem sempre houve concordância entre os classificadores na indicação da cor das crianças, confirmando o que vem sendo apontado a respeito da variação individual nesse processo de classificação. Entretanto, um dos elementos que influenciam diretamente nesse processo é a cor do/a classificador/a, uma vez que houve maior porcentagem de classificação na categoria branca entre os classificadores que se autotransferem como brancos e, também, maior porcentagem de classificações nas categorias preto e pardo entre os que se autotransferem como pretos e pardos, respectivamente.

A pesquisa de Oliveira (1994) nos leva a presumir que a atribuição da cor das crianças pequenas decorre de um processo de heterotransferência, possivelmente associado às experiências culturais vivenciadas pelos/as informantes. Em um país que tem o embranquecimento enquanto sistema ideológico, possivelmente os/as negros/as que já vivenciaram experiências racistas e discriminatórias poderão, durante um processo de classificação, embranquecer suas crianças e os brancos tentarem matar a ancestralidade negra em prol de um ideal de nação.

São vidas rechaçadas ao esquecimento e à subalternização, “[...] vidas que só sobrevivem do choque com um poder que não quis senão aniquilá-las, ou pelo menos apagá-las, vidas que só nos retornam pelo efeito de múltiplos acasos, eis aí as infâmias das quais eu quis, aqui, juntar alguns restos” (FOUCAULT, 2003, p. 126). Esse processo apresenta não somente consequências sociais, econômicas e políticas, mas, sobretudo, subjetivas⁶.

Considerações para não concluir

Com base nos dados apontados, podemos perceber que existe uma racialização das subjetividades das crianças pequeninhas,

6 As crianças pequeninhas negras, por mais que resistam (SANTIAGO, 2014), teriam forças para lutar contra o legado colonial do capitalismo sem nenhuma referência positiva de sua ancestralidade?

a qual é fortemente reforçada pelas pedagogias existentes no interior da creche pesquisada. Nesse contexto, as características fenotípicas brancas eram exaltadas como padrões de civilidade e respeito, enquanto os elementos de origem cultural africano e afro-brasileiro eram descartados em prol da manutenção de uma ordem racial pré-estabelecida.

Esse processo construía elementos para a fixação de uma pedagogia da infância branqueadora, que procurava apagar o pertencimento étnico-racial das crianças pequeninhas negras e legitimar enquanto única fonte de cultura os saberes eurocêntricos. As crianças pequeninhas negras nesse contexto são cotidianamente violentadas, existindo um processo de mutilação da sua humanidade, criando visão negativa de sua ancestralidade, bem como um processo de subjetivação marcado pela racialização dos corpos negros e pela legitimação das desigualdades sociais.

Com base nos dados obtidos, é impossível não pensar em propostas descolonizadoras dessa realidade, é necessário que a pedagogia construa práticas educativas que façam brotar as singularidades, interditando toda e qualquer forma de apagamento das diferenças que justificam as desigualdades e legitimam as hierarquias capitalistas.

As pedagogias devem procurar não reproduzir as mazelas da sociedade, deixando de fixar a imagem do negro como selvagem, desprovido da humanidade e com dificuldade de se relacionar com a sociedade. O processo de ruptura com os mecanismos racistas contribui para que as crianças negras construam imagens positivas da sua ancestralidade e meninos e meninas não negras tenham respeito para com os aportes africanos e afro-brasileiros (GUSMÃO, 1999).

Como um movimento contrário ao processo de destituição da racialização e hierarquização das crianças pequeninhas negras, proponho um convite à construção de pedagogias descolonizadoras, que não forneçam subsídios para legitimação do racismo e reprodução das desigualdades de classe, gênero, idade e sexualidade.

A construção de uma pedagogia descolonizadora da infância exige que retomemos a gênese histórica da edificação das desigualdades e “estereotipização” das diferenças para, assim, podermos desenvolver condições materiais e ideológicas de superação destas. Esse processo é um movimento de desconstrução contínuo de verdades impostas como únicas e de reinvenção de si e do mundo, de modo a estabelecer meios de relações com os sujeitos, e de ser e viver em sociedade (SANTIAGO, 2014).

Ao ressaltar a necessidade de rompimento com o pacto racial da sociedade brasileira, não estou advogando a favor de uma inversão binária da história da humanidade, mas, sim, defendendo outros modos, que não se pautem a partir de um olhar único. O que proponho é a construção de uma pedagogia da infância que se arquitecte no encontro das diferenças, desarticulando as amarras do hegemônico, do postulado como correto, do verdadeiro, do único.

Caso os processos de valorização das diferenças raciais e étnicas sejam desconsiderados, os negros e negras passam a ser interpretados/as e conceituados/as através de linguagens e de signos distintos do seu pertencimento cultural, reafirmando toda a lógica imperante do colonialismo.

Referências

BASTIDE, Roger; FERNANDES, Florestan. **Branços e Negros em São Paulo**: ensaio sociológico sobre aspectos da formação, manifestações atuais do preconceito de cor na sociedade paulistana. São Paulo: Global, 4 ed., 2008.

BENTO, Maria A. S. A identidade racial em crianças pequenas. In: BENTO, Maria A. S. (Org.). **Educação infantil, igualdade racial e diversidade**: aspectos políticos, jurídicos, conceituais. São Paulo: Centro de Estudos das Relações de Trabalho e Desigualdades - Ceert, 2012, p. 98-117.

BRAH, Avat. Diferença, diversidade, diferenciação. **Cadernos Pagu**, Campinas, v. 26, 2006, p. 329-376.

CAVALLEIRO, Eliane. S. **Do silêncio do lar ao silêncio escolar**: racismo, preconceito e discriminação na educação infantil. São Paulo: Contexto, 2003.

CUNHA JUNIOR, Henrique et al. A criança (negra) e a educação. **Caderno de Pesquisa**, São Paulo: Fundação Carlos Chagas, v. 1, n^o 31, dez de 1979, p. 69-72.

FANON, Frantz. **Pele negra, máscaras brancas**. Salvador: EDUFBA, 2008.

FERNANDES, Florestan. **O negro no mundo dos brancos**. São Paulo: Global, 4 ed., 2007.

FERNANDES, Florestan. **A integração do negro na sociedade de classe**. São Paulo: Global, 2 ed., 2008.

FOUCAULT, Michel. **Estratégia, poder-saber**. Rio de Janeiro: Forense Universitária, 2003.

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

GUIMARÃES, Antônio S. A. **Racismo e antirracismo no Brasil**. São Paulo: Editora 34, 1999.

GUSMÃO, Neusa M. M. Linguagem, cultura e alteridade: imagens do outro. **Cadernos de Pesquisa** (Fundação Carlos Chagas), São Paulo/Campinas, v. 107, n^o 0, 1999, p. 41-78.

LOURO, Guacira L. **Gênero, sexualidade e educação**: uma perspectiva pós-estruturalista. Petrópolis: Vozes, 1997.

MISKOLCI, Richard. **Teoria Queer**: um aprendizado pelas diferenças. 1 ed. Belo Horizonte: Autêntica, 2012.

MORETTI, Nara M. **As relações raciais na Educação Infantil**: as brincadeiras entre crianças negras e crianças brancas na creche. 2009. 120f. Trabalho de Conclusão de Curso (Graduação em Pedagogia), Universidade Estadual de Campinas, Campinas, 2009.

MUNANGA, Kabengele. (Org.). **Superando o racismo na escola**. Brasília: Ministério da Educação, Secretaria da Educação Fundamental, 2000.

NOGUEIRA, Oracy. Preconceito Racial de Marca e Preconceito Racial de Origem. In: **Anais do XXXI CONGRESSO INTERNACIONAL DOS AMERICANISTAS**. São Paulo: Anhembi, 1955.

OLIVEIRA, Eliana. **Relações raciais nas creches diretas do Município de São Paulo**. 1994. 89 f. Dissertação (Mestrado). Programa de Pós-Graduação em Psicologia Social. Pontifícia Universidade Católica de São Paulo. São Paulo: PUC-SP, 1994.

OLIVEIRA, Fabiana. **Um estudo sobre a creche: o que as práticas educativas produzem e revelam sobre a questão racial?** 2004. 112f. Dissertação (Mestrado em Educação), Centro de Educação e Ciências Humanas, Universidade Federal de São Carlos. São Carlos, UFSCar, 2004.

OLIVEIRA, Raquel. **Relações raciais na escola: uma experiência de intervenção**. 1992. 138f. Dissertação (Mestrado). Faculdade de Educação, Pontifícia Universidade Católica, São Paulo, PUC-SP, 1992.

RODRIGUES, Nina. **Os Africanos no Brasil**. São Paulo: C E N, 1977, p. 283.

ROSA, Clelia V. **Creche de empresa privada: Um estudo exploratório**. 2009. 102p. Dissertação (Mestrado). Faculdade de Educação. Universidade Estadual de Campinas, Campinas, 2009.

ROSEMBERG, Fúlvia. Discriminações étnico-raciais na literatura infanto-juvenil brasileira. **Tempo Brasileiro**, São Paulo, nº 63, 1980, p. 21-39.

ROSEMBERG, Fúlvia. Raça e educação inicial. **Cadernos de Pesquisa** (Fundação Carlos Chagas), São Paulo, nº 77, 1991, p. 25-34.

SANTIAGO, Flávio. **Meu cabelo é assim... igualzinho o da bruxa, todo armado!** Hierarquização e racialização das crianças pequenininhas negras na educação infantil. 2014. 127f. Dissertação (Mestrado). Programa de Pós-graduação em Educação. Universidade Estadual de Campinas. Campinas- SP, 2014.

SILVÉRIO, Valter. R. et al. Relações Étnico-Raciais. In: MISKOLCI, Richard (Org.). **Marcas da diferença no ensino escolar**. São Carlos: EDUFSCar, 2010, p. 113-156.

SOUZA, Yvone C. **Crianças negras: deixei meu coração embaixo da carteira**. Porto Alegre: Mediação, 2002.

TRINIDAD, Cristiane. **Identificação étnico-racial na voz de crianças em espaços de educação infantil**. 2011. 222f. Tese (Doutorado). Pontifícia Universidade Católica de São Paulo, São Paulo, 2011.

Enviado em: 19/08/2014. Aprovado em: 10/11/2014