



VANUZA RIBEIRO DA SILVA

**A CONDIÇÃO DAS CRIANÇAS NEGRAS NAS CRECHES
BRASILEIRAS**

LAVRAS-MG

2019

VANUZA RIBEIRO DA SILVA

A CONDIÇÃO DAS CRIANÇAS NEGRAS NAS CRECHES BRASILEIRAS

Trabalho de Conclusão de Curso apresentado a Universidade Federal de Lavras, como parte das exigências do curso de Pedagogia para obtenção do título de Licenciado em Pedagogia da Universidade Federal de Lavras.

Professora Dr^a Ellen Gonzaga Lima Souza
Orientadora

LAVRAS- MG
2019

VANUZA RIBEIRO DA SILVA

**A CONDIÇÃO DAS CRIANÇAS NEGRAS NAS CRECHES BRASILEIRAS
THE CONDITION OF BLACK CHILDREN IN BRAZILIAN CRECHES**

Trabalho de Conclusão de Curso apresentado a Universidade Federal de Lavras, como parte das exigências do curso de Pedagogia para obtenção do título de Licenciado em Pedagogia da Universidade Federal de Lavras.

APROVADA em 12 de Junho de 2019.
Dr^a Ellen Gonzaga Lima Souza UFSCar
M^a Lays Nogueira Perpétuo UFLA
M^a Michelle Julia de Sousa UFLA

**Professora Dr^a Ellen Gonzaga Lima Souza
Orientadora**

**LAVRAS- MG
2019**

AGRADECIMENTOS

Agradeço primeiramente à Deus por ter me dado força e estar comigo nesta caminhada. À Nossa Senhora de Aparecida por cada livramento e por me cobrir com o seu manto sagrado me livrando de todo mal. À Universidade Federal de Lavras, em especial ao Departamento de Educação (DED), pela oportunidade. Às escolas públicas e a cada professor e professora que caminhou junto comigo até aqui. À professora orientadora Ellen Gonzaga Lima Souza, pela disponibilidade e disposição em ajudar. Aos professores do Departamento de Educação, que diretamente e indiretamente me auxiliaram nessa trajetória. Aos meus pais, Elizabete e Donizete por estarem presentes em todos os momentos, que muito me fortaleceram e deram asas aos meus sonhos. Aos meus irmãos por todo apoio e carinho. Às minhas colegas de curso que me incentivaram e estiveram comigo em toda trajetória.

MUITO OBRIGADA!

Estamos num país onde certas coisas graves e importantes praticam sem discurso, em silêncio, para não chamar atenção e não desencadear um processo de conscientização, ao contrário do que aconteceu nos países de racismo aberto. O silêncio, o implícito, a sutileza, o velado, o paternalismo são alguns aspectos dessa ideologia. (Kabengele Munanga)

A CONDIÇÃO DAS CRIANÇAS NEGRAS NAS CRECHES BRASILEIRAS

RESUMO

Tendo em vista que é necessário abordar as questões étnico-raciais em uma sociedade eurocêntrica e a importância de sua reflexão a partir das desigualdades sociais, raciais e socioeconômicas existentes em nosso país, pesquisa-se sobre “A Condição das Crianças Negras nas Creches Brasileiras”, a fim de discutir a condição das crianças negras nas creches brasileiras e como decorrem as desigualdades raciais na Educação Infantil. Proporcionando assim, reflexões sobre as desigualdades raciais, como também promover a cooperação, a racionalização e o respeito mútuo as diversidades. Realiza-se, então, uma pesquisa bibliográfica de carácter qualitativo fazendo um recorte de pesquisas nos últimos 20 anos. As análises de dados apontam a exclusão das crianças negras dos espaços educacionais e a perspectiva de práticas pedagógicas e metodológicas que excluem questões relacionadas à raça e etnia e (re)afirmam a reprodução de preconceitos em um modelo social e educacional.

Palavras-chave: Educação Infantil. Infâncias. Negritude. Racismo. Relações étnico-raciais.

ABSTRACT

Considering that it is necessary to approach ethnic-racial issues in a Eurocentric society and the importance of its reflection based on the social, racial and socio-economic inequalities existing in our country, we search for "The Condition of Black Children in Brazilian Day Care Centers" , in order to discuss the condition of black children in Brazilian day care centers and how racial inequalities in early childhood education occur. Thus, reflecting on racial inequalities, as well as promoting cooperation, rationalization and mutual respect for diversities. A qualitative bibliographical research is carried out, making a research cut in the last 20 years. Data analyzes point to the exclusion of black children from educational spaces and the perspective of pedagogical and methodological practices that exclude issues related to race and ethnicity and (re) affirm the reproduction of prejudices in a social and educational model.

Keywords: Early Childhood Education. Childhood. Racism. Ethnic-racial relations.

SUMÁRIO

1. INTRODUÇÃO	8
2. METODOLOGIA.....	10
3. REFERENCIAL TEÓRICO	11
3.1 ASPECTOS HISTÓRICOS SOBRE A CRIAÇÃO DE CRECHES	11
3.2 A CONSTITUIÇÃO DA EDUCAÇÃO INFANTIL: RESPALDO LEGAL	15
3.3 ENTRE O CUIDAR E O EDUCAR	17
4. A CONDIÇÃO DAS CRIANÇAS NEGRAS NAS CRECHES BRASILEIRAS.....	18
4.1 AS DESIGUALDADES ÉTNICO- RACIAIS EM DETRIMENTO DAS MÚLTIPLAS DESIGUALDADES	28
4.2 O PROCESSO DE FALA E ESCUTA NAS RELAÇÕES ÉTNICO-RACIAIS	32
4.3 A DOCÊNCIA, A PRÁTICA PEDAGÓGICA E A GESTÃO NA EDUCAÇÃO INFANTIL: DESAFIOS E POSSIBILIDADES	34
5. RESULTADOS E DISCUSSÕES	36
6. CONSIDERAÇÕES	37
REFERÊNCIAS	39

1. INTRODUÇÃO

O presente trabalho de conclusão de curso trata acerca da condição das crianças negras nas creches brasileiras, ao qual busca abordar questões reais de acesso e permanência de meninas e meninos negros/os em creches. Atrelados a estes fatores estão o ato de cuidar e educar, bem como a formação docente ao qual trazem sentido a práxis pedagógica. A partir de um delineamento de pesquisas nos últimos 20 anos, percebeu-se a importância de analisar as desigualdades existentes na primeira etapa da educação básica, campo este que está em crescente expansão.

Visto que o espaço da Educação Infantil reverbera as construções sociais e culturais que mantém as desigualdades diversas ordens, sejam elas, de gênero, de raça, etnia e/ou socioeconômica. A partir destes pressupostos, considera-se que a Educação Infantil é socialmente e culturalmente construída, sendo a creche um lugar que deveria propiciar e apoiar as diferenças e assegurar as crianças seus direitos de acesso e permanência.

Considerando estes aspectos fundamentais, surgem questões como: Qual a condição das crianças negras nas creches brasileiras? Quais direitos estão sendo privados? Quais fatores reforçam o racismo? Ao perceber as indagações colocadas em pauta, não podemos ignorar que o racismo e as múltiplas privações estão presentes nas relações sociais e educacionais. Ao longo deste trabalho, serão apresentadas pesquisas de autores que discutem essas problemáticas trazendo luz a estas questões que ainda persistem nas instituições educacionais brasileiras.

Para tanto, buscou-se entender a condição das crianças negras nas creches brasileiras e como ocorrem as desigualdades raciais na Educação Infantil e as múltiplas privações onde pode-se perceber, que tais questões começam na primeira etapa da Educação Infantil e ao decorrer de todo processo de escolarização.

Tendo em vista mudanças nas práticas e na formação docente, ressignificando a maneira de como são realizadas as pesquisas que tem como foco as infâncias e as crianças. Fundamentando-se, assim em questões latentes sobre a vulnerabilidade socioeconômica e entre outros aspectos, que assolam principalmente às crianças negras que não tem acesso e permanência nas instituições educacionais brasileiras.

Deste modo, faz necessário discutir a condição das crianças negras nas creches e como ocorrem as desigualdades com as crianças na faixa etária de 0 a 6 anos na Educação Infantil. Tendo como objetivo, discutir a condição das crianças negras nas creches brasileiras e como decorrem as desigualdades raciais nesta etapa da Educação Infantil. Proporcionando assim,

reflexões sobre as desigualdades raciais, como também promover a cooperação, a racionalização e o respeito mútuo as diversidades.

Destarte, o trabalho se caracteriza como uma pesquisa bibliográfica, assim configura-se como um movimento de continuidade, descobertas, limitações e aprendizagens que concebem as aquisições acerca das condições socioeconômicas das crianças negras no âmbito das creches ressaltando também as concepções descolonizadoras das relações étnico-raciais.

Justificando-se, pela necessidade de abordar as questões étnico-raciais em uma sociedade eurocêntrica e a importância de sua reflexão a partir das desigualdades sociais, raciais e socioeconômicas existentes. Surge a partir daí a necessidade de repensar sobre o cenário que está sendo construído a Educação Infantil (creche) em nosso país, e as políticas públicas destinadas a esta etapa da educação básica.

Assim como, apresentar algumas propostas que foram constituídas a partir de uma militância política e acadêmica, que embasam didáticas e práticas metodológicas que eduquem para além de um discurso igualitário. Segundo Souza, Dias e Santiago (2017), pesquisas apontam uma exclusão das crianças afro-brasileiras dos espaços de Educação Infantil, e a perspectivas de práticas pedagógicas que excluem questões relacionadas à raça e etnia reafirmando assim a reprodução de preconceitos em um modelo social e educacional.

A começar dos enfoques apresentados o trabalho está estruturado da seguinte forma:

O capítulo 3.1- aborda as principais questões sobre os aspectos históricos sobre a criação das creches e sua evolução até a contemporaneidade. Em sequência o capítulo 3.2- situa o leitor historicamente a partir do delineamento de respaldos legais das políticas públicas direcionadas a Educação Infantil tendo a educação como um direito. O capítulo 4, coloca em pauta as perspectivas da indissociabilidade do cuidar e educar, voltados a creche como um mero depósito de crianças. Em seguida, o capítulo 4.1- proporciona reflexões em relação ao termo infância(s), e posteriormente engendro uma correlação destes aspectos iniciais, com a condição das crianças negras inseridas ou não em instituições de Educação Infantil;

Este capítulo, 4.2- traz relevâncias para além das condições socioeconômicas, e convida o leitor a reflexionar sobre as desigualdades raciais sofridas pelas crianças em creches. 4.3- Aponta as necessidades do processo de escuta dos docentes para com os discentes, para que o processo de ensino-aprendizagem seja efetivo. No penúltimo capítulo 4.4 – é apresentado a prática pedagógica na Educação Infantil e seus desafios e possibilidades, frente as desigualdades raciais e entrelaçado a estas a formação docente. O último capítulo número 5- trago resultados e discussões, a partir da abordagem bibliográfica em que se desenvolveu a pesquisa.

Por fim, apresento algumas considerações necessárias a um trabalho de conclusão de curso, onde analisarei todo o processo da pesquisa, ao qual, trarei reflexões essenciais para a sociedade.

2. METODOLOGIA

O método utilizado para a realização da pesquisa é de natureza bibliográfica, que de acordo com Ferreira (2002), este tópico traz um carácter metodológico em sua composição, por enfatizar pesquisas de levantamentos de dados e de avaliação do conhecimento sobre determinada temática. Sendo assim, a pesquisa possui carácter inventariante e descritivo, onde busca-se investigar e relacionar as facetas, sobre quais fenômenos serão realizados.

Como lembra Lima e Miotto (2007), a pesquisa bibliográfica se distingue de uma simples revisão bibliográfica. Refere-se, a um procedimento metodológico ao qual possibilita o pesquisador uma solução para suas indagações, a partir de um levantamento de novos estudos e históricos, servindo de ponto de partida para outros estudos.

A partir da escolha do tema “A Condição das Crianças Negras nas Creches Brasileiras”, a pesquisa é desenvolvida uma investigação pautada em discutir e mapear produções acadêmicas em diversos campos, assim foram realizadas pesquisas nas bases de dados obtidas de referenciais teóricos nos catálogos das instituições SciELO, CAPES, dentre outras.

Tendo como ponto de partida publicações da última década os descritores são referidos pelas palavras: Educação Infantil, infâncias, racismo, relações étnico-raciais, cobrindo um período de 20 anos, entre 1998 e 2018.

Logo em seguida foram realizadas pesquisas e leituras de texto já disponibilizados e que se aproximavam da temática abordada do trabalho. Ressaltando-se a utilização de livros de autores que discutem o tema na contemporaneidade como: Kuhlmann Jr, Eliane Cavalleiro, Santiago, Souza entre outros. E finalmente, foram realizadas leituras e fichamentos, aos quais compõem o presente trabalho de conclusão de curso.

E especificamente da pesquisa qualitativa que este trabalho se apresenta, segundo Minayo (2001), tal pesquisa adquire uma posição histórica pois, ela pode alterar-se ao longo dos tempos. Engloba também consciência histórica, se construindo a partir da sociedade que

lhe atribui ações e intencionalidades, e por sua vez se caracteriza aos interesses e limites impostos pela sociedade de forma intrínseca ou extrinsecamente ideológica.

Desta maneira, delineou-se o desenvolvimento deste trabalho, buscando então esboçar os aspectos históricos das crianças, da infância(s) e a das desigualdades sociais e raciais na atualidade.

3. REFERENCIAL TEÓRICO

3.1 ASPECTOS HISTÓRICOS SOBRE A CRIAÇÃO DE CRECHES

Afinal, o que é a creche?

Para entendermos a definição de creche, é necessário trazer dados históricos que evidenciam a história da creche até os tempos atuais, para compreendermos todos os processos de lutas e reivindicações. Para tal, o trabalho de conclusão de curso se alicerça em pesquisas de cunho feministas e pedagogias descolonizadoras, realizando assim um delineamento das políticas públicas. Fundamentando-se, em leis que dão base e direcionamento a primeira etapa da educação básica promovendo o ensino-aprendizagem das crianças em desenvolvimento integral.

Como apresentado inicialmente, é necessário entender os pressupostos históricos que levaram a criação das creches e sua implementação e evolução até a contemporaneidade. Desta forma, vale ressaltar que um dos principais marcos para que houvesse a institucionalização das creches brasileiras ocorreu durante o período da ditadura militar, onde destaca-se o ressurgimento de vozes feministas e suas demandas. Evidencia-se, no século XIX e no início do século XX, o eclodir de suas vozes por meio dos movimentos sociais em busca de seus direitos, reivindicando contra as longas jornadas de trabalho, os baixos salários, direito ao voto e a licença maternidade como salienta Teles (2015).

De acordo com Teles (2015), para além das demandas de suas necessidades como citado anteriormente, dentre as bandeiras de luta e reivindicação dos direitos universais de meninas e meninos brasileiras/os pelo direito a creche. Destaca-se neste período a visibilidade do movimento feminista no período de 1975 a 1980 onde a imprensa deu maior visibilidade ao tema creche fortalecendo mulheres do movimento em 1979 que ocorreu o 1º Congresso Paulista da Mulher, criando “O Movimento de Luta por Creche”.

O movimento feminista reivindicava creches públicas e gratuitas para crianças na faixa etária de zero a seis anos, espaços estes que deveriam ser implementados nos bairros e

nas empresas em que trabalhavam, requerendo também um espaço para debater estas questões com a esfera pública. Por outro lado, a ação deste grupo de mulheres expunha as necessidades e singularidades que precisavam ser desenvolvidas e notadas nas creches.

Neste contexto, evidencia-se a creche como direito da criança a educação, cabendo ao Estado ofertar espaços para que meninas e meninos tivessem acesso a um local que propiciasse práticas pedagógicas e acolhimento dos mesmos TELES (2015).

É justamente neste viés a “educação como um direito” que a Constituição Federal de 1988 foi promulgada. Ainda de acordo com que estabelece a lei em sua seção I, artigo 205:

A educação, direito de todos e dever do Estado e da família, será promovida e incentivada com a colaboração da sociedade, visando ao pleno desenvolvimento da pessoa, seu preparo para o exercício da cidadania e sua qualificação para o trabalho (BRASIL, 1988).

Em consonância com Cury (2018), percebe-se que a educação, sobre tudo a creche, passa a ser vista no plural a partir da legitimação da lei de 1988, destacando-se o direito de meninas e meninos, por meio de movimentos sociais, que permeiam a década de 80. Nota-se então, que a Constituição Federal Brasileira reconheceu pela primeira vez a creche como direito da criança de zero a seis anos e como dever do Estado e da família, colocando as crianças pequeninas como sujeitos de direitos.

Segundo Brasil (2016, p.333), o “Art. 208, parágrafo IV– atendimento em creche e pré-escola às crianças de zero a seis anos de idade”. Ressalta, que as crianças nesta faixa etária estão amparadas na Constituição Federal de 1988, que por sua vez a educação que era ofertada em forma de assistência, configura-se como direito dos cidadãos e dever do Estado, atendendo em um aspecto educacional, em retorno aos diversos movimentos sociais que buscavam a legitimidade de direitos das crianças.

Desta forma, as crianças nesta faixa etária ganharam espaço no bojo das políticas públicas e na sociedade durante todo o processo educacional. Sendo portanto, consideradas em suas especificidades, rompendo assim com a visão de uma creche com caráter de misericórdia, de estacionamento e/ou caridade, estes espaços passam a ser de acesso livre para a sociedade e sobre tudo de direito das crianças.

Deste modo, conceituar a palavra creche é repensar a formação histórico-social em que se estruturou a nossa sociedade e a maneira como a infância e criança são significadas e ressignificadas na educação brasileira, neste segundo momento distingue-se o surgimento da palavra creche e como o este termo era abordado. De acordo com Oliveira (1992), o termo creche tem origem na França a mais de 200 anos, a palavra “crèche” era fortemente relacionada ao significado de “manjedoura”, que advém da cultura cristã, sendo um local

onde se abrigava um bebê carecido de cuidados.

Anteriormente, a creche era tida como um local para deixar as crianças enquanto as mães trabalhavam, a sociedade via o direito de acesso à creche como uma política destinada apenas a países socialistas, como aponta Teles (2015). Em contrapartida, o acesso a creche era considerado um ato de caridade para com as mães pobres e suas crianças, em sua maioria negras, das classes baixas.

Por outro lado, no Brasil as pessoas obtinham um mecanismo fixados em paredes destinados a bebês, onde se colava as crianças como objetos, ao qual podiam ser meramente depositadas e/ou abandonadas em instituições de caridade denominadas roda dos expostos ou rodas dos enjeitados, destinados as crianças recém nascidas.

O histórico de cuidado para com as/os pequeninas/os sempre foi atrelado à família segundo Santos (2008), porém, diferentes tipos de organizações foram criadas para substituir a tarefa de cuidar, no domínio privado destaca-se a atribuição das mulheres negras, mães de crianças e mães de leite ligadas as entidades religiosas, com a institucionalização e assistência das rodas dos expostos até o século XX.

Segundo Mott (1979 citado por SANTOS, 2008, p.3), “A partir do alvará de 31 de janeiro de 1775, as crianças escravas, colocadas na roda, eram consideradas livres. Este alvará, no entanto, foi letra morta e as crianças escravas eram devolvidas aos seus donos, quando solicitadas, mediante o pagamento das despesas feitas com a criação. Em 1823, saiu um decreto que considerava as crianças da roda como órfãos e assim filhos dos escravos seriam criados como cidadãos, gozando dos privilégios dos homens livres (p. 57)”.

Como observado, a roda dos expostos era um local de refúgio para as mulheres negras e por outro lado, para dar condição de sobrevivência e uma vida diferente para as/os filhas/os e salvá-los da escravidão, as organizações filantrópicas acolhiam as crianças e prestava os cuidados assistenciais necessários. No entanto, os senhores lesavam o direito de pertencimento do próprio corpo, isto é, de um lado as mães livram suas filhas e filhos de serem escravizadas/os, mas eram escravizadas pelo seu senhorio para obtenção de lucro, alugando-as como amas de leite.

Segundo Santos (2008), assim dava-se o atendimento e cuidado para com as/os pequeninas/os negras no período escravagista, tal como podemos perceber na Figura 1. Neste período, surgiu uma diferenciação de criança em dois grupos: a criança escrava e a criança da casa grande. Em outras palavras, ambas as infâncias eram diferenciadas pela sociedade em um nível sócioeconômico que classificava tal como: no âmbito educacional, social, econômico e trabalhista.



Figura 1: Um jantar brasileiro de Jean-Baptiste Debret (1827).

Fonte: Google Imagens

Como podemos perceber a diferenciação de cuidado é nitida, o primeiro aspecto a ser destacado é as atribuições de funções, e a diferenciação entre o negro escravizado e o branco que ocupa o papel de opressor. Observa-se, na Figura 1 que as crianças brancas não são representadas, pois a elas era dada uma educação diferenciada que por sua vez, expressa a desigualdade econômica e social, assim se findava as relações no Brasil colônia.

Ressalva ainda, que as solicitações por instituições que atendam as mães e as crianças pequenas são questões que prevalecem na contemporaneidade, no sentido em que as mulheres buscam uma reinserção no mercado de trabalho entre outras atividades exercidas fora de seus lares, como por exemplo, a participação ativa na comunidade e a retomada aos estudos, entre outros, carecendo assim de ajuda com a educação e cuidados para com os suas filhas e filhos demonstrando um caráter de autonomia das mulheres, como afirma Oliveira (1992).

3.2 A CONSTITUIÇÃO DA EDUCAÇÃO INFANTIL: RESPALDO LEGAL

Neste capítulo abordaremos os impactos da Constituição Federal de 1998 e seus aspectos legais na Educação Infantil enquanto obrigatoriedade de ensino destinado aqui principalmente à creche, a qual é derivada de uma manifestação de um coletivo social composto principalmente de mulheres como apresentado no capítulo anterior. Desta forma, esse terreno foi se respaldando de variáveis legais para que as crianças possam ser vistas como sujeitos de direitos com características próprias, legitimando-as por meio de pautas e temas transversais à educação, como o cuidar e o educar.

Desta maneira, com a promulgação da Constituição Cidadã no ano de 1988, foi sancionada a lei que garante a Educação Infantil e o atendimento de pequeninas/os as creches como direito social. Sendo assim, a lei estabelece e regulamenta a educação como dever da família e do Estado, a garantia de acesso e permanência em creches e pré-escolas à crianças até cinco anos de idade, a educação de base fica portanto sob a responsabilidade dos municípios. Essa aquisição contou com a ampla participação dos movimentos de diferentes camadas sociais, comunitárias, de mulheres, de trabalhadores, dos movimentos de redemocratização do país e, principalmente dos profissionais da educação, como aborda Oliveira (1992).

Mas somente com a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (BRASIL, 1996), promulgada em dezembro de 1996, ocorre de forma decisiva à inserção da Educação Infantil na esfera da educação básica e à associação entre o atendimento às crianças de zero a seis anos e a educação. A lei estabelece como instituições de Educação Infantil tanto creches, como pré-escolas, diferenciando-as apenas pela faixa etária que irão atender, sendo a primeira responsável pelas crianças de zero a três anos, e a pré-escola responsável pelas crianças de quatro a cinco anos MORUZZI, SILVIA e BARROS (2018).

É exatamente neste viés, que a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (9394/96), define a abrangência da Educação Infantil em sua seção II, artigo 29. Cujo o propósito da primeira etapa da educação básica, é pleno desenvolvimento integral das/dos educandas/dos de até cinco anos enquanto processo formativo, em suas múltiplas dimensões, tanto no aspecto físico, intelectual, psicológico e social, juntamente com a família e comunidade.

A Lei de Diretrizes e Bases (LDB), elenca também aspectos da organização como, avaliação, carga horária, dias letivos, formação profissional dentre outros, tornando-se assim um marco da institucionalização da Educação Infantil no Brasil.

As Diretrizes Curriculares Nacionais para Educação Infantil, também contribuem para o entendimento da constituição da Educação Infantil ao caracterizar creches e pré-escolas como espaços institucionais não domésticos que constituem estabelecimentos educacionais públicos ou privados que educam e cuidam de crianças de zero a cinco anos de idade no período diurno, em jornada integral ou parcial, regulados e supervisionados por órgão competente do sistema de ensino e submetidos a controle social. Sendo assim, é dever do Estado garantir sua oferta de forma pública, gratuita e de qualidade, sem pré-requisito de seleção BRASIL (1996).

Em consonância com Brasil (1996), diversos aspectos configuram essa etapa do ensino como a obrigatoriedade da matrícula de crianças que completam 4 ou 5 anos até o dia 31 de março do ano em que ocorrer a matrícula, sendo que a frequência na Educação Infantil não é pré-requisito para a matrícula no Ensino Fundamental.

As vagas em creches e pré-escolas devem ser oferecidas próximas às residências das crianças, as propostas pedagógicas da Educação Infantil devem respeitar princípios éticos, políticos e estéticos estando elas pautadas na garantia de processos de apropriação, renovação e articulação de conhecimentos e aprendizagens de diferentes linguagens. Tendo como o direito à proteção, à saúde, à liberdade, à confiança, ao respeito, à dignidade, à brincadeira, à convivência e à interação com outras crianças. A Educação Infantil então deve promover a educação em sua integralidade, entendendo o cuidado como algo indissociável ao processo educativo.

Desta forma, como destaca o Referencial Curricular Nacional para a Educação Infantil (RCNEI), muito tem se debatido sobre a necessidade de incorporação do cuidar e educar nas instituições de Educação Infantil, independente do nível de ensino, tendo padrões de qualidades vigentes. É importante ressaltar como lembra BRASIL:

Essa qualidade advém de concepções de desenvolvimento que consideram as crianças nos seus contextos sociais, ambientais, culturais e, mais concretamente, nas interações e práticas sociais que lhes fornecem elementos relacionados às mais diversas linguagens e ao contato com os mais variados conhecimentos para a construção de uma identidade autônoma (BRASIL, 1998, p.23).

Mediante a estas concepções de trocas sociais, culturais e ambientais e sobre tudo nas trocas que acontecem nesse meio, e que se delinham a Educação Infantil. Desta forma, a criança aprende na interação com o outro, com o acesso a práticas diferenciadas sendo possível a criança construir sua própria autonomia em seu processo de ensino-aprendizagem.

3.3 ENTRE O CUIDAR E O EDUCAR

Estas questões ainda são presentes na Educação Infantil, atualmente ainda é o estereótipo do “cuidar”, que traz um caráter menor e de não valorização a essa etapa da educação. Em outras palavras, a Educação Infantil tem sido vista apenas como um depósito de crianças, nas quais, pais e responsáveis que não tem tempo de cuidar das crianças, depositam-nas em creches e pré-escolas. Para que sejam cuidadas por profissionais considerados habilitados.

Outro fator que corrobora para o reforço desse ideário é o fato das instituições, muitas vezes, contratarem profissionais desqualificados para atuarem de forma a “cuidar” dessas crianças, desmerecendo a importância da Educação Infantil no Brasil. É importante assinalar, como afirma o Referencial Curricular Nacional para a Educação Infantil (1998):

Contemplar o cuidado na esfera da instituição da educação infantil significa compreendê-lo como parte integrante da educação, embora possa exigir conhecimentos, habilidades e instrumentos que extrapolam a dimensão pedagógica. Ou seja, cuidar de uma criança em um contexto educativo demanda a integração de vários campos de conhecimentos e a cooperação de profissionais de diferentes áreas (BRASIL, 1998, p.24).

Na Educação Infantil deve haver a indissociabilidade entre o cuidar e o educar, as crianças menores precisam de cuidados como alimentação, higiene, segurança, passando dessa dimensão biológica, o cuidar está relacionado também ao afeto, ao apoio, ao incentivo a criança. O educar está relacionado as oportunidades proporcionadas as crianças de desenvolver suas capacidades e habilidades já que estas se encontram em uma fase de latência das experimentações e das descobertas, assim é preciso estimulá-las por intermédio do brincar e de atividades do seu cotidiano em momentos de aprendizagem.

Como afirma Teles (2015), a Educação Infantil na contemporaneidade ainda sofre com o estereótipo de cuidado, que traz um caráter irrelevante para essa etapa de formação. Em outras palavras, a Educação Infantil tem sido vista apenas como um depósito de crianças, nas quais, pais e responsáveis que não tem tempo de cuidar de suas crianças, e depositam-nas em creches e pré-escolas, para que sejam cuidadas. E sem bastar, essas instituições, em muitas vezes, contratam profissionais desqualificados para atuarem, de forma a “cuidar” dessas crianças, desmerecendo a importância da Educação Infantil no Brasil.

Existem muitas discussões sobre como desenvolver práticas pedagógicas, junto às crianças em creches relacionando o cuidar e o educar e de como assegurar essas práticas junto às crianças da pré-escola que prevejam formas de garantir a continuidade no processo de aprendizagem e desenvolvimento das crianças, sem antecipação de conteúdos que serão

trabalhados na Educação Infantil, essas questões com certeza constituem grandes dilemas da Educação infantil na atualidade.

Comumente, a função do cuidar requer não disvincula-lá do educar, portanto educar vem junto com o brincar, tendo como parte do processo respeitar a forma de aprendizado das crianças. Ou seja, o cuidado com o outro contempla suas especificidades e singularidades sobre o que está intrínseco em todo o contexto educacional. Sendo expressado na relação das crianças com o mundo a ser explorado, que ao longo do processo se desenvolveram de forma autônoma.

Entretanto, neste trabalho de conclusão de curso, busco refletir sobre as concepções sobre o cuidar e o educar nas relações infantis, em uma ótica das contribuições de matrizes africanas. E desta forma, repensar uma educação voltada para o cuidado no coletivo, distanciando dos privilégios burgueses já instaurados.

De acordo com Pereira, Santiago e Souza (2018), deve-se repensar como a sociedade trata as questões de raça e etnia, em uma sociedade essencialmente construída sobre pilares de racismo, repensando-se assim a Educação Infantil em um âmbito coletivo. Que por sua vez, os aportes de matrizes africanas contribuem para compreendermos a relação do cuidar, diferentemente dos ideais burgueses.

Ressaltando que o cuidado na filosofia ubuntu, são diretamente ligadas ao trabalho coletivo, cujo o seu principal objetivo parte do cuidado para com o outro. Tendo como base, as construções coletivas e essência da felicidade, ainda de acordo com Nascimento (2014 citado por PEREIRA, SANTIAGO e SOUZA, 2018, p.317) “Assim, a sociedade que pratica o ubuntu reconhece, portanto, que existem singularidades de expressão de humanidade, e que as especificidades, em si, têm a mesma valorização”.

Como foi possível constatar, o cuidar e educar na contemporaneidade necessita buscar as concepções de matrizes africanas para desenvolver suas práticas pedagógicas e metodológicas e significá-las na Educação Infantil, no cuidado para com o outro, assim elas/eles estarem cuidando de si mesmas/os. Entende-se assim, que o processo educacional de crianças de zero a seis anos, e ao estender de todo processo não apresentará desigualdades e estereótipos de cuidados diferenciados para com as crianças negras.

4. A CONDIÇÃO DAS CRIANÇAS NEGRAS NAS CRECHES BRASILEIRAS

Para dar luz ao tema, sobre as condições das crianças negras nas creches brasileiras é imprescindível reconhecer os diversos estigmas que estão sendo colocados na infância. E que

infância seria essa que estamos produzindo ou reproduzindo? E finalmente, como a sociedade vê a condição do ser criança e as diversas forma que se configuram a/as infância/s, para que possamos ressignificar suas conceituações na contemporaneidade. No entanto, é necessário retomar alguns aspectos importantes, nós atentando a questões latentes como; a definição de infância/infâncias, o lugar em que as crianças negras se encontram na educação contemporânea e quais direitos fundamentais lhe estão sendo privados ROSEMBERG (2015).

Deste modo, ressalta-se a derivação do termo infância o qual advém do latim que significa “incapacidade de falar”, tal incapacidade era atribuída ao período da primeira infância, na maioria das vezes se alongando até os sete anos, que simbolizaria a entrada da criança na idade da razão, como lembra Kuhlmann Jr (1998). Em um segundo momento, ainda de acordo com Corsini (1996 citado por KUHLMANN JR, 1998, p.16), “Infância tem um significado genérico e, como qualquer outra fase da vida, sem ser elemento determinante suficiente para sua definição [...] esse significado é função das transformações sociais [...]”.

Como podemos observar, para entender o termo infância é essencial abranger as infâncias que reverberam na Educação Infantil, bem como seus processos históricos, evolutivos e suas faixas etárias aos quais são meios de controle de divisão por idade nas instituições. Neste sentido, ao longo dos anos houve a necessidade de entender a infância para poder tratá-la em sua completude até os dias atuais um destes exemplos foi à criação de um marco legal regulatório das crianças e adolescentes no Brasil, denominado Estatuto da Criança e do Adolescente, Lei nº 8.609, de 13/07/1990 ao qual prevê a condição da infância no artigo 2º. Segundo Brasil (1990, p.19), “Art. 2º- Considera-se criança, para os efeitos desta Lei, a pessoa até doze anos de idade incompletos, e adolescente aquela entre doze e dezoito anos de idade.”

Nesse ponto, é reforçada a ideia de que a infância é uma transição de fases a qual depende das transformações sociais, trazendo uma legitimidade para o estatuto que determina a idade limite, tal como na concepção de Kuhlmann Jr (1998), os dicionários de língua portuguesa trazem o conceito de infância como a fase de desenvolvimento do ser humano, que perpassa a infância até a puberdade. Para tal, é importante observar esses fatores para a percepção da infância, percebe-se que a preocupação com as infâncias advém de outras épocas, cenários políticos e históricos que influenciam na maneira de pensar a criança na contemporaneidade.

Pode-se, afirmar que em meados do século XI, a arte medieval não discernia a infância ou simplesmente não sabiam representá-la, ou, segundo a teoria do autor a infância não tinha lugar nessa civilização e muito menos uma representatividade, até mesmo os quadros da época

retratavam as crianças de formas desproporcionais ao que conhecemos atualmente como a retratação da infância ARIÈS (1986).

Deste modo Ariès (1986), constata a ausência de uma identificação das características físicas das/ dos pequeninas/os por meio da observação e interpretação de quadros pintados em outras épocas. Neste sentido, pode-se perceber como as crianças eram caracterizadas, tais como suas estruturas corporais, as desproporcionalidades dos desenhos entre outros fatores, em outras palavras, as crianças eram representadas como adultos em miniatura. Por um lado, na concepção medieval meninas e meninos passaram a ser evidenciadas/dos nos quadros de famílias brincando ou urinando como uma figura de fundo das imagens e não em uma centralidade, ou seja, a infância não era reconhecida como um estágio de desenvolvimento da criança, abordasse aqui um processo de infância adultizada.

Por intermédio, de quadros do século XV e XVI, os pintores destacavam uma infância misturada com as tarefas rotineiras dos adultos como salienta Ariès (1986), onde a infância e a criança não tinham um lugar para realizar suas brincadeiras ou jogos. Neste cenário discrepante, o autor identifica uma indiferença às possibilidades da infância e uma ausência do sentimento de infância que perdurou até o final do século XVII. A partir daí, a maneira de retratar o termo infância se reconfigurou significativamente e os meios como são representadas, nota-se que a criança começa a ser evidenciada na sociedade em que está inserida.

Como menciona Brasil, a criança é vista como,

Sujeito histórico e de direitos que, nas interações, relações e práticas cotidianas que vivencia, constrói sua identidade pessoal e coletiva, brinca, imagina, fantasia, deseja, aprende, observa, experimenta, narra, questiona e constrói sentidos sobre a natureza e a sociedade, produzindo cultura (BRASIL, 2010, p.12).

Assim, faz-se necessário colocar a infância e a criança em um cenário de visibilidade em que ela tenha seus direitos fundamentais garantidos, vê-las como sujeitos de direitos e produtoras de cultura. De forma, que possamos repensar uma reinvenção da infância onde seus direitos econômicos, sociais e culturais lhe são assegurados e não negados.

Neste sentido da palavra que alicerça o texto, a condição que várias crianças se encontram é demarcada no processo histórico-cultural e demonstrada amplamente em pesquisas feitas pelo Fundo das Nações Unidas para a Infância (UNICEF) e pelo Observatório da Educação (Obeduc), apontando uma vulnerabilidade socioeconômica de meninas e meninos em nosso país. Surgem então outras questões preponderantes a estas. Qual a condição das crianças negras no Brasil?

Destarte, para além de entender a condição das crianças negras em nosso país é preciso compreender o impacto que questões de cunho econômico, social e cultural têm em suas vidas, ainda que brevemente e importante realizar um delineamento de suas histórias e observar as diferenças palpáveis nos diversos contextos em nosso país. Propõe-se aqui, reflexionar a respeito do atendimento e a obrigatoriedade de acesso e permanência ao campo da Educação Infantil, isto é, educação está que ainda é vista como direito.

De acordo com (Rosemberg 1999, citado por HENRIQUES, 2018, p. 224) De acordo com essa constituição histórica, as intencionalidades no atendimento de crianças, que posteriormente foram sendo produzidas com a denominação creche, parecem não haver mudado desde o século XIX, ao menos quando ofertadas para crianças pobres e negras (ROSEMBERG, 1999, p. 12).

Assim pode-se ver, a não evolução de alguns processos educativos dentro do âmbito da creche, o cuidar e o educar continuam estagnados, as práticas pedagógicas e metodológicas continuam ultrapassadas. Apresenta-se então, uma diferenciação na oferta da educação para as crianças pobres e negras, que se manteve de baixa qualidade com o passar dos anos, este fator se deve a profissionais não habilitados exercendo a profissão, e a difundir os direitos de igualdade para todas as crianças não notando suas especificidades.

Outro fator que corrobora com esta afirmação de acordo com (Hasenbalg 2005, citado por HENRIQUES, 2018, p. 12), são os processos de exclusão na Educação Infantil o não acesso e permanência e as condições socioeconômicas acentuam uma desvantagem em relação as crianças brancas, e um não direcionamento das políticas públicas voltadas para as crianças negras nas creches brasileiras.

Para tal, iremos seguir as definições de privações apresentadas pelo Fundo das Nações Unidas para a Infância para que possamos dar um direcionamento às questões salientadas ao longo deste capítulo.

Como se refere o UNICEF,

Tomando como exemplo a educação: se alguém está na escola, na idade correta, aprendendo não tem privação. Se está na escola, mas não está alfabetizado ou está em atraso escolar, vive em uma situação de privação intermediária, que precisa ser analisada e revertida. Já se está fora da escola, o nível de privação é mais intenso, sendo chamado de “privação extrema”. A mesma lógica vale para as outras cinco dimensões contidas no estudo. (BRASIL, 2010, p.8).

Comumente falando sobre pobreza na infância e adolescência não é comum dar ênfase na privação de direitos, porém, é essencial abordar o tema que assola a vida de meninas e meninos em sua grande maioria negras/os de baixa renda. Observa-se, na citação acima a complexidade em que se encontra a privação destes direitos, chegando a um nível de privação

extrema, dentre essas restrições estão o não acesso a educação, a informação, a proteção contra o trabalho infantil, a moradia, a água e o saneamento básico aspectos estes que acentuam uma divisão de classes presente em nossa sociedade.

Para podermos abordar essas diferentes realidades presentes em nossa atualidade adentrando a questões sobre as classes sociais, na América latina dentro desta temática o autor Florestan Fernandes (1975), ressalta vários aspectos e apontam pesquisas para que possam ser feitas algumas interpretações que dão direcionamento a esta temática.

Para tal, o autor se centra no delineamento de pesquisas aos quais os resultados evidenciam uma sociedade em crescimento e pouco dinâmica, isto é, as pessoas contidas nesse coletivo não se relacionam bem em ações em grupo mudando seu comportamento para se encaixar socialmente ou vice e versa. Pondera-se então, a existência de uma numerosa camada de variados grupos sociais que são constituídas por pessoas que estão às margens da sociedade que na maioria das vezes se calam diante das mazelas. Neste viés, destaca-se a predominância do capitalismo, da sociedade de classes e sua ordem social como uma falsa democracia, ao qual tecem um fio invisível e conduzem o processo de decisões históricas ao seu modo o tomando como ideal. FERNANDES (1975).

Ainda de acordo com Fernandes,

O conceito de classe social não se configura como uma categoria perceptiva e cognitiva que organiza as orientações do comportamento coletivo e suas impulsões de negação e destruição da ordem existente. Toda via, seria falso presumir, daí, que os dinamismos de classes sufocadas são supridos. (FERNANDES, 1975, p.36).

Compreende-se que as classes sociais não têm parâmetros pré-estabelecidos para o seu funcionamento direto ou indiretamente, diferentemente de outras subdivisões que se orientam e constituem as classes desde seu aparecimento e organização. Porém o autor chama atenção para os fatores organizativos da primeira classe social em potencial que se assemelham no poder aquisitivo enquadrando-se em padrões econômicos, políticos e sociais, a qual devido a fatores externos se descentraliza e, portanto, se corrompe se alienando mediante sua própria conduta. De outro lado, observa-se a segunda classe social, as classes baixas, que sofrem o impacto direto das decisões do primeiro grupo dominante, podemos, porém destacar que o contexto se modifica um pouco, pois, apesar dos conflitos o coletivo dominado se mantém mais estável e se regeneram facilmente aos impactos causados por outras facetas sociais.

Com isto, por meio destes padrões de organização e uma hierarquização social os grupos dominantes influenciam diretamente ou indiretamente nas decisões do Estado e conseqüentemente na economia capitalista. Em outras palavras, este grupo dominador toma

cada vez mais frente diante das decisões do coletivo se centralizando no poder. Ou seja, as necessidades das camadas mais baixas não são atendidas afirmando assim a existência de uma divisão das classes, se estes aspectos acima citados fossem colocados em uma escala hierárquica as demandas sociais de uma classe mais “abastada” estariam sendo excluídas em detrimento dos processos democráticos. Corroborando assim, para a não resolução de temas abrangentes como, por exemplo, a privação do acesso a educação, a saúde, ao esporte, ao lazer e a cultura partindo do princípio que a decisão ou não de realizar cortes desses direitos fundamentais são decididos a partir dos interesses de uma classe que se mantém influente assumindo um caráter opressor e dominante das realidades sócio-econômicas de nosso país FERNANDES (1975).

Vale à pena ressaltar que no Brasil, de acordo com o UNICEF (2018), são 27 milhões de crianças e adolescentes tendo seus direitos negados diariamente, e dentro deste percentual os dados apontam que majoritariamente os mais afetados são meninos/as negros/as vivendo em famílias consideradas pobres, em sua maioria da zona rural e se localizando nas Regiões Norte e Nordeste. Como exemplificado na segunda figura, de acordo com os dados cedidos pelo UNICEF (2010), este percentual aumenta gradativamente juntamente com as privações de um ou mais direitos que crianças em sua maioria negras são assoladas diariamente.

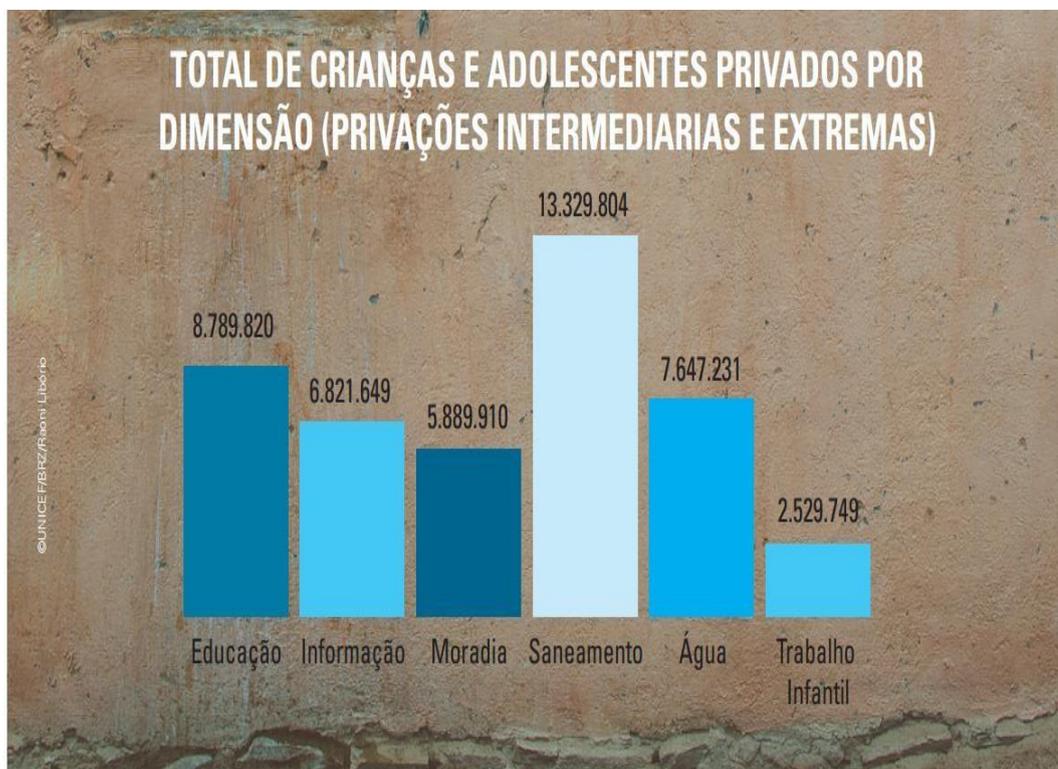


Figura 2: Total de crianças e adolescentes privados por dimensão (Privações intermediárias e extremas).

Fonte: UNICEF (2018).

Ressalva-se, por meio da observação do gráfico que as privações sociais se concentram nas classes baixas, sendo um dos recursos mais afetados o saneamento básico, a educação são os índices mais alarmantes ainda em consonância com dados analisados pelo UNICEF, 6 a cada 10 crianças vivem em situação de pobreza, a situação se agrava ainda mais quando colocamos esse dados no bojo das políticas públicas onde as classes baixas deveriam estar asseguradas são essas que mais sofrem, reafirmando a deslegitimidade colocando em destaque as desigualdades em uma dimensão de privações intermediárias e extremas ao qual são excluídos da sociedade.

Dialogando com Fernandes (1975), se tratando de uma relação de hierarquia em contraste com as classes baixas ou das classes altas abrangendo desde o campo até as grandes metrópoles, as classes sociais englobam de certa forma grupos que são mais beneficiados que outros estes que se desenvolvem dentro de outro grupo. Ou seja, essas esferas econômicas, sociais e políticas divergentes existem simultaneamente a camada dos oprimidos pelo próprio sistema, então, grande parte da população brasileira e em especial as crianças pobres e negras subsistem tendo o mínimo para sobreviver, sendo assim, condenados a miséria, a pobreza, a falta de saneamento básico, ao direito, a falta de informação e consequentemente a educação.

Segundo UNICEF (2010 citado por SOUZA, 2012, p. 63),

[...], as crianças são especialmente vulneráveis às violações de direitos, à pobreza e à iniquidade no País. Por exemplo, 29% da população vive em famílias pobres, mas, entre as crianças esse número chega a 45,6%. As crianças negras, por exemplo, têm quase 70% mais chance de viver na pobreza do que as brancas; [...]. Com 98% das crianças de 7 a 14 anos na escola, o Brasil ainda tem 535 mil crianças nessa idade fora da escola, das quais 330 mil são negras (UNICEF, 2010, p.15).

Por sua vez, podemos perceber, mesmo diante de várias reivindicações para a construção de políticas públicas que incluísse o direito das crianças reafirmando seus espaços na sociedade. Em consonância com as políticas públicas, nota-se que as crianças de 7 a 14 anos são a faixa etária mais afetada constituindo as camadas mais carentes de nossa sociedade incluindo meninas e meninos em sua maioria negras/os, que continuam sendo deslegitimadas/dos em nossa sociedade, ficando essas crianças à margem da sociedade vítimas de um descaso.

Nesse quesito, repensando a atual situação do Brasil no século XXI e sua estrutura política, suas preposições e a econômica nos deparamos com um desestruturamento dessas conjunturas, tanto no decorrer desses séculos como em outros âmbitos foram marcados por fatores históricos-culturais, os quais nos permitem localizarmos através de seu processo de formação, ao qual reforça as desigualdades de acordo com os dados citados a cima, observa-

se que as crianças negras têm mais chances de viver na pobreza.

Não obstante a estes, de acordo com Fernandes (1975), no decorrer da formação dos grupos sociais podemos diagnosticar essas iniquidades sofridas pelas classes baixas, se justificando em torno de um país cujo investimento e os repasses para a educação é mínimo. Por outro lado, as políticas públicas se confrontam com a realidade da condição das crianças negras brasileiras.

Dialogando com Pinazza e Santos (2018), entende-se que as crianças fazem parte de um grupo social que corresponde à infância, sendo denominado, in-fans relacionando-se diretamente com a ação da criança não articular a fala expressamente dita, isto é, entende-se que o ato de falar não se limita apenas ao exteriorizar a fala oralmente, sendo assim conclui-se, que as crianças se comunicam de múltiplas formas, tal faixa etária se estende desde o nascimento até a idade de cinco anos e onze meses, idade propícia para frequentar o ambiente da Educação Infantil. Ressaltando, a condição de ser criança em detrimento das políticas públicas e o direito de acesso e meios que oportunizem a permanência das/dos pequeninas e pequeninos nas instituições regulares de ensino. A emenda constitucional nº 59, de 11 de Novembro de 2009 a qual o Art.208 propõe em seus incisos I e VII o direito a;

I - educação básica obrigatória e gratuita dos 4 (quatro) aos 17 (dezesete) anos de idade, assegurada inclusive sua oferta gratuita para todos os que a ela não tiveram acesso na idade própria; (NR)

VII - atendimento ao educando, em todas as etapas da educação básica, por meio de programas suplementares de material didático escolar, transporte, alimentação e assistência à saúde." (NR) (BRASIL, 2009).

Deste modo, a emenda constitucional estabelece como obrigatoriedade o acesso à educação básica, completando desta forma a Lei de Diretrizes e Bases (LDB) a datar de 1996 até 2009. De acordo com a emenda constitucional a educação deve ser oferta de forma obrigatória e gratuita entrando como uma afirmação deste processo, ao qual, deve atender as faixas etárias desde os 4 aos 17 anos de idade assegurando também o acesso a educação para aqueles que não a concluíram na idade correta. Desta forma, pode-se observar que o vínculo entre a escola e a família deve ser ampliado, ou seja, os pais também têm o dever de matricular seus filhos nas instituições escolares desde a pré-escola, crianças na faixa etária de 4 e 5 anos. Para tal, a escola em contraproposta deve atribuir um olhar mais refinado para com as crianças como estabelece o inciso VII, a escola passa a valer o dever de ofertar subsídios que mantenham os/as educandos/as nas instituições educacionais preocupando-se com o transporte escolar, o material didático, a alimentação e entre outros requisitos, isto é, ofertar uma base sólida para que a educação ocorra de fato.

Mesmo assim deve-se afirmar, a importância de ofertar uma educação de qualidade para

as crianças, onde os pilares do processo de ensino-aprendizagem estejam fundamentados em prática pedagógicas que propiciem o eixo criativo. Diferentemente do processo de escolarização precoce muito frequente nas instituições educacionais, onde nota-se um aumento significativo das desigualdades sociais e étnico- raciais. Simultaneamente, não há como pensar na qualidade da Educação Infantil sem vinculá-la a quantidade de vagas, visto que a atribuição de vagas é essencial para que as crianças tenham condição de acesso e permanência em creches e pré- escolas. ABRAMOWICZ (2018).

De todo modo, a realidade brasileira em detrimento de vagas em creches é insuficiente, pois, de acordo com dados analisados pelo Observatório da Educação (Obeduc) do Plano Nacional de educação (PNE), no Brasil em 2015, apenas 30,4% de meninos e meninas tinham acesso em creches, por outro lado, cerca de 7 milhões estavam fora dela. Observa-se que o Estado, tem deixado de lado as obrigações com o direito a educação de creches e pré-escolas, concedendo parcerias com instituições privadas e religiosas, com isto, as escolas públicas são pressionadas pela lei nº. 12.796/13, ao qual estabelece uma obrigatoriedade do ensino para crianças de quatro e cinco anos e, por meio destes convênios concederem mais vagas em creches no âmbito municipal.

Nota-se, que a as instituições educacionais são negligenciadas as crianças tanto para adentrá-lo e para se manter dentro do sistema. No entanto segundo Abramowicz (2018), a atual situação referente à educação se torna mais complicada pelo fator econômico, falta investimento público neste campo de atuação de acordo com o Produto Interno Bruto (PIB), no ano de 2000, foram aplicados 4,6% do PIB na educação, desta parcela somente 0,4% foram investidos na Educação Infantil, e ao longo de 13 anos, este investimento cresceu somente 0,6%. Destaca-se assim, a exclusão dos direitos das crianças citados na Constituição Federal como um “dever”, ou melhor, nega as crianças um espaço no bojo das políticas públicas, assim, a falta de investimentos na educação de base priva a identificação de uma infância, aumentando as desigualdades sociais e ressaltando a deslegitimação de direitos em uma ordem verticalizada.

Destarte ressalva-se, que mesmo diante da legitimação da educação como um direito e dever do Estado, ainda de acordo com os dados analisados pelo UNICEF (2018), estimasse que 61% dos meninos/as brasileiros/as vivem em situação de pobreza, tendo o mínimo para atender as necessidades básicas. Para entender tal estimativa, é necessário compreender que o alto percentual de pobreza no Brasil vai para além de analisar a renda por per capita de crianças e adolescentes, a pobreza alcança um nível mais elevado. Ressaltando-se, a necessidade de entender e analisar a pobreza a partir das múltiplas restrições desde a infância

até a adolescência tendo por sua maioria seus direitos negligenciados.

Segundo Ferreira (2007), tomando por base a realidade histórico-social e política brasileira ao longo dos tempos até o século XXI, percebe-se que as negligências por sua vez são naturalizadas em nossa sociedade e até mesmo as mudanças desses processos continuam tendo um caráter conservador enraizados em um sistema colonialista. Destarte, como lembra Ferreira (2007), destaca-se estas mudanças como particularidades de um sistema, sendo o capitalismo dependente dos sistemas da periferia, pois, as metrópoles não funcionariam sem o campo.

Neste sentido, para ressignificar a importância de uma educação de meninos e meninas que moram em zona rural onde a desigualdade social está mais evidente como podemos observar abaixo na Figura 3, e estes dependem de uma escolarização do campo e para o campo que respeitem a condição social das crianças de cada Estado.

Em consonância com os gráficos e tabelas, vale a pena ressaltar as múltiplas privações principalmente na educação de meninas e meninos negras/os que moram na zona rural e não têm acesso a educação básica, e possivelmente permanece com esse déficit ao decorrer de todo processo educacional. Se configurando aqui de acordo com o UNICEF (2018), como privação extrema.

	DIMENSÃO	SEM PRIVAÇÃO	PRIVAÇÃO INTERMEDIÁRIA	PRIVAÇÃO EXTREMA
	EDUCAÇÃO	Criança em idade escolar que frequenta escola sem atraso e sabe ler e escrever.	Criança 9-17 anos que frequenta escola, mas com atraso.	Criança 4-17 anos que não frequenta um estabelecimento educacional.
			Criança maior de 7 anos analfabeta que frequenta um estabelecimento educacional.	Criança maior de 7 anos analfabeta que não frequenta um estabelecimento educacional.

Figura 3: Total de crianças e adolescentes privados por dimensão.
Fonte: UNICEF (2018).

Em conformidade com a análise de dados da tabela acima os aspectos analisados fazem uma associação inicial com o bem-estar de crianças e adolescentes em situação de privação, em outras palavras, parte de um diagnóstico desde privações intermediárias até um nível extremo podem ser representados por diversos aspectos. Porém, é preciso reconhecer qual o ambiente as crianças estão sendo expostas, e proveniente desta a negação dos direitos humanos e um dos principais aspectos para a condição de privações, questões estas estão associados a meios de adquirir o pleno bem-estar.

No entanto, apesar do benefício que alguns grupos sociais podem alcançar este nível de ascensão monetária, ainda não é o suficiente para garantir camadas heterogêneas que propiciem o bem estar das crianças e dos adolescentes, para mediar tais parâmetros é essencial que se averigüe também os aspectos sociais e econômicos, como por exemplo, a região onde mora, a família, a escolaridade de seus pais entre outros fatores que são preponderantes. UNICEF (2018).

De acordo com Fernandes (1972), como pode ser observado na tabela acima, destaca-se o atraso e as privações tanto no âmbito educacional e político brasileiro onde a classificação de privações alcança a uma privação extrema durante toda a escolarização, desde a pré-escola até o ensino médio a reposta seria talvez, que ao se tratar de políticas públicas no Brasil têm-se um peso e duas medidas. Pois, de certa forma a uma naturalização das mazelas sociais em um sistema de classes desigual em que a revolução do proletariado e a busca por seus direitos chocam e radicalizam os meios de produção e sobrepõe uma existência de classes, afirmando assim, que a pobreza e consequência de uma má distribuição de rendas.

4.1 AS DESIGUALDADES ÉTNICO- RACIAIS EM DETRIMENTO DAS MÚLTIPLAS DESIGUALDADES

Para compreendermos como ocorrem as desigualdades étnico raciais, o texto se respalda nas pedagogias descolonizadoras, fazendo um percurso histórico, bem como reflexionar as práticas pedagógicas abordando as desigualdades de gênero, raça, cor e etnia. Essa dimensão dos estudos das pedagogias descolonizadoras utilizada aqui pretende tecer reflexões frente ao Movimento Negro- MN no Brasil, possibilitando analisar suas contribuições no processo de desenvolvimento educacional. E, por conseguinte, propor uma reflexão a cerca das inferências do movimento na contemporaneidade, propiciando assim uma reformulação nos processos educacionais em uma perspectiva didática e metodológica que inclua a cultura afro-brasileira nas práticas pedagógicas e educativas que ensinam de acordo

com as perspectivas étnico-raciais. (SOUZA; DIAS; SANTIAGO, 2017).

É justamente neste viés que a lei 10.639/2003, deve promover a obrigatoriedade do ensino de afim de construir práticas promotoras de igualdade. Desta forma, está lei altera a Lei de Diretrizes e Bases (LDB) e institui o ensino da cultura africana e afro-brasileira em um país demarcado pelo seu racismo. Por sua vez, a implementação de práticas pedagógicas as escolas precisam avançar em suas estratégias e ações que englobem a igualdade racial.

Ressalta-se, a importância de abordar os aportes étnicos raciais nas práticas pedagógicas da Educação Infantil, assim como atividades que propiciem a identificação cultural dos educandos na Educação Infantil. Ou seja, a partir de uma fundamentação teórica e metodológica que distinga as particularidades da primeira etapa da educação básica, evidenciando as crianças negras por meio das concepções de matrizes africanas. Assim, possibilita-se o desenvolvimento de práticas educativas que visam o desenvolvimento integral dos/das educandos/as, como lembra Souza; Dias; Santiago (2017).

De acordo com Souza, Dias e Santiago (2017), é importante que os docentes desenvolvam dinâmicas que dialoguem com os reconhecimentos e pertencimentos étnicos raciais, obtidos em seu processo de formação docente. Para que esses profissionais tenham subsídios para elaborar e colocar em prática conteúdos dentro da sala de aula que respeitem os princípios éticos, políticos e estéticos.

Estando pautadas na garantia de promover a educação em sua integralidade, entendendo o cuidado como algo indissociável ao processo educativo, que por sua vez, ocasionam melhorias em sua práxis pedagógica para que assim não haja distinção entre o cuidar e o educar.

Em consonância com Santiago (2015), a diferenciação entre o cuidar e o educar nas creches e pré-escolas apresentam e reproduzem as concepções colonialistas, em que se organizou a sociedade brasileira marcada pelo racismo e a opressão através dos tempos, alicerçando-se em uma educação voltada para os padrões de branqueamento. Em contraste, o colonialismo continua recusando os aportes africanos e deslegitimando a sua existente e toda trajetória de lutas e conquistas dos povos africanos. Por fim, a sociedade coloca a identidade étnico-racial das crianças negras como inferiores aos padrões ditados na contemporaneidade, e por consequência acabam diferenciando o cuidar e o educar de uma criança negra, em relação a uma criança branca.

Sendo importante ressaltar sobre as dificuldades de reconhecimento dos cuidados necessários com os cabelos das crianças negras e a desvalorização da cultura afro-brasileira. Da mesma forma, que as educadoras nas creches não se preocupam em adequar os pentes para

pentear os cabelos crespos e cacheados de meninas e meninos, sendo os/as educandos/as sujeitados/as a se adequar aos cuidados destinados aos cabelos lisos, reforçando a ideologia branqueadora de que seus cabelos precisam ser alisados e são ruins. Como podemos observar, neste processo está intrínseco o favorecimento do fenótipo das crianças brancas como um sinônimo de contemplação e respeito, percebe-se assim, que a cultura africana e afro-brasileira é excluída dos ambientes da creche e da pré- escola comumente favorecendo a propagação de atos racistas (SANTIAGO, 2015).

Ao mesmo tempo, nota-se que a sociedade brasileira é carregada de estigmas e preconceitos, da mesma forma que estereotipam e colocam apelidos ofensivos e classificadores nas crianças. No entanto, busca-se refletir sobre a postura dos professores, que na maioria das vezes são os principais reprodutores das desigualdades raciais evidenciadas no espaço escolar, ambiente o qual deveria desmitificar tais classificações, são os que continuam reproduzindo palavras racistas em seu vocabulário. Os quais são revelados, por exemplo, na fala dos/ das docentes, na decoração da sala, nos materiais didáticos que não incluem os pertencimentos étnicos raciais, atribuindo assim uma conotação pejorativa aos educandos negros (SANTIAGO, 2015).

É importante assinalar como Cavalleiro (2006), que o silêncio dos professores frente aos conflitos étnicos propagam-se dentro da sala de aula e para além dela,

Os problemas se acumulam: ausência de informação, aliada a um pretensão conhecimento, resulta no silêncio diante das diferenças étnicas [...] assim, vivendo em numa sociedade com uma democracia racial de fachada, destituída de qualquer preocupação com a convivência multiétnica, as crianças aprendem as diferenças, no espaço escolar de forma bastante preconceituosa (CAVALLEIRO, 2006, p.58).

Em vista disso, destaca-se o calar de professores, pais, coordenação escolar e dos próprios estudantes frente às desigualdades sociais e raciais sofridas pelas crianças das classes baixas, o silêncio é gritante nestes espaços fazendo com que as/os educandas/os construam imagens negativas ao seu respeito a partir do que lhes são internalizados. Comumente, as crianças são expostas a diversos fatores que implicam em uma criação discriminatória e opressora, de outro lado, as crianças brancas são tratadas de formas diferentes, sendo a escola muito vezes, difusora desse sentimento de superioridade tendo como base uma sociedade racista. Contudo, pode-se afirmar que a/o professora/o reproduz os padrões da sociedade carregando estereótipos frente a atitudes hostis para com seus educandos reafirmando uma concepção embranquecedora e preconceituosa, utilizando o silêncio como estratégia para se preservar.

Com base nas pesquisas de Cavalleiro (2006), em síntese a manifestação das

desigualdades no ambiente escolar se finda por meio do silêncio das/dos docentes perante fatos de racismos ocorridos em sala de aula, da não neutralidade das figuras e palavras fixadas nas paredes. Muitos são os processos aos quais permeiam a construção de um espaço escolar, que legitimam as suas subjetivas e a reprodução racistas e reafirmam a todo o momento a presença inegável do racismo dentro e fora do ambiente escolar. Onde as pedagogias colonizadoras são fortemente arraigadas no processo de ensino e aprendizagem da Educação Infantil.

Concomitante ao modelo seguido de nação colonizadora, a contemporaneidade tem a ideia de que os padrões sociais e históricos são previamente determinados pela tonalidade de pele do indivíduo, que por sua vez a cor é uma herança de nossos antepassados escravizados. Sendo assim, pode-se entender os preconceitos raciais que as crianças negras sofrem ao longo de sua vida escolar, bem como a não aceitação de sua cor, do seu cabelo, de seus costumes fazendo com que o negro se distancie de sua identidade de origem e se aproprie de um padrão de sociedade embranquecedora e conseqüentemente reprodutora de racismos em espaços como a creche. (SANTIAGO, 2015).

Dialogando com Souza, Dias e Santiago (2017), identifica-se um despreparamento e um desrespeito dos professores diante da cultura afro-brasileira, colocando tabus frente às características físicas das crianças negras, desconsiderando o carácter multiétnico da população de nosso país. Em outras palavras, o ambiente escolar está agregando um processo educacional pautado nos princípios colonialistas, comumente seguindo os padrões de organização social se regulamentando de acordo com a cor da pele dos sujeitos.

Contudo, é importante destacar o processo de formação continuada como um processo contínuo de reflexão e conversação entre teoria e prática no saber e fazer docente, oferecendo oportunidades de se reconstituir diariamente tanto individualmente e coletivamente para respeitar as diferenças dos indivíduos.

Portanto, a educação no contexto étnico racial a partir da primeira etapa da educação básica, tem como função primordial na educação das crianças de romper com as desigualdades para além da perspectiva do colonialismo. Desse modo, uma cultura não deve sobrepor a outra, onde o ambiente escolar seja um espaço de trocas e saberes culturais entre os sujeitos que ali convivem e respeitem sobre tudo a infância e a criança em todo processo de ensino aprendizagem. Afim, de ofertar uma educação pautada das/ nas relações étnico-raciais e nas perspectivas descolonizadoras, que se distanciem dos mecanismos racistas existentes. (SOUZA; DIAS; SANTIAGO, 2017).

Deste modo, podemos compreender como ocorrem as desigualdades raciais nas creches brasileiras e para além dela, estando esses preconceitos arraigados em um processo

colonizador e opressor, que transcende como lembra Souza, Dias e Santiago (2017), as desigualdades de gênero, de raça, cor e etnia. Tais aspectos precisam ser reflexionados a partir dos aportes de matrizes africanas e por meio das inferências do Movimento Negro- MN, e nas possibilidades de repensar os processos educativos por intermédio dos referenciais teóricos e metodológicos.

Destarte, compreende-se que é essencial educar como processo de escuta para e nas relações étnico-raciais ressignificando a Educação Infantil desde a creche, tomando nota de suas singularidades para que aconteça uma reorganização das relações sociais, culturais e ideológicas. Reafirmando a importância da desconstrução das desigualdades raciais dentro do ambiente escolar para que ocorra uma educação antiracista (SOUZA; DIAS; SANTIAGO, 2017).

4.2 O PROCESSO DE FALA E ESCUTA NAS RELAÇÕES ÉTNICO-RACIAIS

De acordo com Cavalleiro (2006), as pesquisas apontam que o espaço da Educação Infantil é desvantajoso principalmente para as crianças negras, as ocorrências de racismo se estruturam de diversas maneiras. Assim faz-se necessário, ressaltar os processos de fala e escuta nas relações étnico-raciais, fator este que é essencial nas atividades curriculares de meninas e meninos.

Desta forma, ensinar exige respeito à autonomia do ser educando, para Freire (2015) como educadores/as precisamos respeitar o educando em sua fala, em seu modo de ser e agir. A prática docente também deve estar pautada na curiosidade, tanto do educador como da/do educanda/o, a pergunta que gera a reflexão, que estimula o diálogo são para Freire, os movimentos essenciais para a aprendizagem. Assim como saber o escutar:

Somente quem escuta paciente e criticamente o outro, fala com ele. Mesmo que, em certas condições, precise de falar a ele. O que jamais faz quem aprende a escutar para poder falar com é falar impositivamente. Até quando, necessariamente, fala contra posições ou concepções do outro, fala com ele como sujeito da escuta de sua fala crítica e não como objeto de seu discurso. O educador que escuta aprende a difícil lição de transformar o seu discurso, às vezes necessário, ao aluno, em uma fala com ele. (FREIRE, 2015, p.43).

Acredito que a escuta seja essencial a prática pedagógica, pois historicamente o professor assumiu o papel daquele que fala e a/o educanda/o foi sempre o sujeito passivo. Dar voz ao educando é uma forma de construção conjunta do conhecimento, em uma prática mais democrática. Desta forma, ressalta-se a importância do processo de fala e escuta entre a/o

docente e a/o educanda/o como uma via de mão dupla no processo educacional, onde o momento de silêncio e reflexão, entre a fala e a escuta crítica faz-se necessária para compreender o outro, para que haja interação entre o educador/educando de forma democrática que propicie a construção de conhecimentos.

Assim como lembra Miranda (2013), como o reconhecimento das características das crianças negras não estão implícitas no currículo, é essencial que haja uma lei que incorpore essas atividades práticas metodológicas. É justamente, neste viés que a lei 10.639/03 reconhece a necessidade de abordar conteúdos de matrizes africanas e a história e cultura brasileira, para que todas as crianças sendo elas negras ou não tenham acesso a esse conteúdo em suas matrizes curriculares. Tendo como objetivo, combater o racismo, e assim dar vez e voz as/os educandas/os negras/os e assim propiciar a produção de conhecimentos em um contexto cultural.

Ainda de acordo com Freire (2015, p. 43), “Saber que ensinar não é transferir conhecimento, mas criar possibilidades para a sua própria produção ou a sua construção”. O ato de ensinar não se limita a transferir conhecimentos ao qual considera os educando uma página em branco que apenas memorizam e repetem o conhecimento transmitido, educar é reconhecer que a/o educanda/o traz consigo uma bagagem cultural, é permitir e mediar à troca de experiências e saberes entre a/o educador/a e a/o educanda/o para que a/o docente respeite a leitura de mundo de seus educandos.

Buscando desta forma, ressaltar os aportes africanos e afro-brasileiros para que meninas e meninos tenham acesso a um processo de ensino-aprendizagem que aborde outros referenciais teóricos. Que por sua vez, meninas/os desenvolvam um olhar crítico, e se distanciem de uma educação moldada em um padrão branco e eurocêntrico, sendo importante incluir atividades práticas e pedagógicas, não só na educação da criança negra mais também para a criança branca, para que na Educação Infantil seja construído outro olhar frente a cultura negra respeitando sempre a leitura de mundo das/dos educandas/os.

Segundo Freire (2015), respeitar a leitura de mundo é abordar o contexto da fala e reflexionar com o educando sobre ela sem fazer distinções, é fazer indagações e refletir criticamente, é transcender a leitura de mundo inicial e ir para além dela. Compreende-se que desta maneira a/o professora/o saiba lidar com o aspecto cultural, social e econômico dentro de sala de aula e de cada educanda/o, e tomar estes aspectos como ponto inicial para a realização de sua prática pedagógica.

4.3 A DOCÊNCIA, A PRÁTICA PEDAGÓGICA E A GESTÃO NA EDUCAÇÃO INFANTIL: DESAFIOS E POSSIBILIDADES

Afinal, o que é prática pedagógica? O significado da palavra prática vem no sentido do fazer pedagógico nos remete aos quatro pilares do saber fazer pedagógico. É entendida como a ação e o cotidiano do professor dentro de sala de aula, ao ser indagado e indagar, o docente busca aperfeiçoamento em suas práticas, conquistando autonomia e assume responsabilidades em seu processo de formação profissional formando-se sujeito no processo de produção da prática pedagógica dando significação ao desenvolvimento da prática pedagógica em sala de aula.

É importante assinalar, como afirma Franco que:

As práticas pedagógicas se organizam intencionalmente para atender a determinadas expectativas educacionais solicitadas/requeridas por uma dada comunidade social. Nesse sentido, elas enfrentam, em sua construção, um dilema essencial: sua representatividade e seu valor advêm de pactos sociais, de negociações e deliberações com um coletivo (FRANCO, 2016, p.541).

O ensino não é apenas transferir conhecimento considerando os educandos uma folha em branco a qual apenas memorizam e repetem o conhecimento transmitido, e sim a troca de experiências culturais entre o educador e o educando. As práticas advêm de ações firmadas no coletivo, “os professores não são teóricos, mas se apoiam na racionalidade, pois sua ação exige racionalidade conhecimentos e práticas para cumprir com o compromisso” TOZETTO e GOMES (2009, p.191).

Sendo assim, toda atividade é voltada para um fim que exterioriza o trabalho. Logo, pensar em práxis, então, significa ter em mente não à ação em si mesma, mas sempre o seu efeito, algo que modifique que faça diferença. É uma ação refletida que produz denominação histórica. É para esse pretexto que a práxis sempre supõe um propósito. Neste contexto podemos evidenciar que o saber é estruturado ao longo da realização da atividade profissional, desenvolvendo-se durante a prática docente na escola, o que leva a concluir que o processo educativo envolve o trabalho do professor dentro da escola.

Associando o conceito das práticas educativas aos desafios e possibilidades na Educação Infantil um dos dilemas presenciados neste campo de atuação e nos ambientes escolares e a desvalorização do pertencimento étnico-racial das/dos educandas/os. As atividades impostas aproximam cada vez mais a criança ao mundo das desigualdades, onde são internalizadas e externalizadas maneiras preconceituosas de ver o mundo que as cerca. As famílias por sua vez (re)produzem cada vez mais pessoas que desconsideram o pertencimento

multiétnico da sociedade brasileira, evidenciando a realidade das escolas como reprodutoras de aspectos discriminatórios em seu interior e para além dele. Deste modo, estes aspectos afirmam um despreparamento dos profissionais da educação para lidar com as crianças negras CAVALLEIRO (2006).

Para que a infância seja valorizada e vista como prioridade desde a educação básica, é de fundamental importância refletir sobre a formação docente destes profissionais, em outras palavras, necessário mudar o paradigma de formação e a qualificação destes profissionais refletindo sobre o distanciamento entre a formação profissional acadêmica e a atuação no campo de trabalho e sua prática pedagógica. Diante dos desafios e demandas encontradas na formação de professores no qual a formação não pode seguir um único modelo considerando um momento de desenvolvimento profissional que busca a formação docente, articulando-se com o desenvolvimento pessoal em busca de uma formação contínua no quais professores e funcionários reconstruem suas práticas pedagógicas, resultando em mudanças pessoais e profissionais visando melhorias no processo de ensino aprendido.

Para contribuir de forma segura no desenvolvimento integral da criança. As Diretrizes Nacionais Curriculares para a Educação Infantil (BRASIL, 2010), atribuem proposta pedagógica ou projeto político pedagógico como,

Proposta pedagógica ou projeto político pedagógico é o plano orientador das ações da instituição e define as metas que se pretende para a aprendizagem e o desenvolvimento das crianças que nela são educados e cuidados. É elaborado num processo coletivo, com a participação da direção, dos professores e da comunidade escolar (BRASIL, 2010, p.13)

A/o gestora/o deve se atentar para que em sua instituição escolar ocorra a promoção da qualidade da educação, tendo como prioridade a infância de forma integral. Contando com a participação e com a elaboração juntamente com a comunidade escolar, pais, professores, funcionários e participação da gestão em um processo de tomada de decisões coletivas para aspirar ao mesmo propósito.

Havendo a necessidade da construção de atividades práticas no processo de ensino aprendizagem, ou seja, toda equipe e comunidade escolar devem cooperar para tal, empenhando-se em estabelecer uma forma de organização do pedagógico que supere esses impasses, reconhecendo assim a importância da infância na instituição escolar oportunizando a tomada de consciência cultural, propondo práticas que valorizem o pertencimento étnico racial das crianças negras e oportunize essa construção no coletivo escolar (SOUZA; DIAS; SANTIAGO, 2017).

O trabalho da/o gestora/o é indissociável ao trabalho da/o professora/o, as atividades

da/o gestora/o serão refletidas no trabalho da/o professora/o. Em uma gestão democrática participativa a/o docente pode agir de forma livre para atuar em sua classe. Contudo, segundo MEC toda atividade proposta pelo professor deve propiciar princípios,estéticos: da sensibilidade, da criatividade, da ludicidade e da liberdade de expressão nas diferentes manifestações artísticas e culturais (Brasil, 2013, p.16).

De acordo com Brasil (2013), as experiências de sensibilidade, da criatividade, da ludicidade e da liberdade de expressão precisam fazer sentido para a criança e afeta-la caso contrário, não será uma experiência integradora para as crianças. É fundamental que a/o professora/o conheça seus discentes para descobrir o melhor percurso a ser seguido, para manifestar nas crianças a compreensão de novos modos de abordar a sensibilidade, a criatividade e liberdade de expressão de maneira crítica e reflexiva. Diante dos desafios e possibilidades a instituição escola deve ser um ambiente de trocas culturais, promovendo assim, a reflexão das desigualdades raciais, oportunizando a tomada de consciência cultural afim de promover o respeito mútuo as diversidades.

5. RESULTADOS E DISCUSSÕES

O método de pesquisa escolhido para a realização da pesquisa foi de caráter bibliográfico, pois a partir dele pode-se ter uma visão geral sobre o tema analisado. Ao qual busco discutir, analisar e mapear em busca de soluções para temas específicos, não sendo aleatório.

Deste modo, foram realizadas pesquisas publicadas, em bancos de dados de universidades catálogos das instituições SciELO, CAPES, livros de autores que discutem a temática entre outros, tendo como foco descobrir em que condições se encontram as crianças negras nas creches brasileiras. Tendo como base estes aspectos, será possível oportunizar a reflexão das desigualdades raciais, como também a tomada de consciência cultural e o respeito mútuo as diversidades.

A partir das análises coletadas um dos fatores divergentes, é ter a Constituição Federal Cidadã de 88, atribuindo a educação como dever do Estado e o direito à educação as crianças que são reconhecidas no bojo das políticas públicas como lembra Teles (2015). E por outro lado, a uma divergência de direitos pois, as múltiplas privações assolam o acesso a permanência de meninas e meninos em espaços institucionais que por sua vez, são negligenciados.

Sendo assim são assoladas em um nível de privação extrema, ou seja, mesmo que tenham acesso à educação, as desigualdades sociais e raciais continuam se reafirmando nos espaços de Educação Infantil como a creche. E por sua vez, a formação docente e as práticas pedagógicas e metodológicas são excludentes, e as/os docentes que se calam mantendo assim, uma educação colonizadora em uma sociedade eurocêntrica.

Destarte, é necessário repensar os modos como são pensados a formação docente e seus processos, sendo assim é fundamental que haja uma reformulação a começar Educação Infantil em uma perspectiva didática e metodológica que inclua a cultura afro-brasileira e negra nas práticas pedagógicas e educativas que ensinem de acordo com as perspectivas étnico-raciais.

6. CONSIDERAÇÕES

Quando iniciou-se o trabalho de pesquisa constatou-se que, as pesquisas com o foco nas desigualdades sociais, raciais, socioeconômicas e das condições das crianças negras em creches brasileiras era relativamente pequena. A partir desta constatação, foi necessário repensar a conjuntura em que está sendo delineada a Educação Infantil, em detrimento das políticas públicas.

Diante disso a pesquisa teve como objetivo, verificar como ocorrem as desigualdades raciais na Educação Infantil como também discutir a condição das crianças negras nas creches brasileiras. Constata-se, que o objetivo geral foi atendido porque, efetivamente o trabalho conseguiu demonstrar a importância do surgimento e estruturação das creches, o que conseqüentemente levantou outras questões, como a situação socioeconômica em detrimento das múltiplas privações. Assim, pode-se perceber uma reafirmação de que a creche não supre totalmente o acesso e a permanência das crianças, sobretudo negras, sendo um espaço propiciador das desigualdades sociais e raciais.

Desta forma, o objetivo específico inicial buscou trazer uma reflexão das desigualdades raciais, que ao decorrer da pesquisa foi atendido, ao qual a foi possível reflexionar em torno das análises bibliográficas. Em seguida, alcançou-se o segundo objetivo específico oportunizando a tomada de consciência cultural, ao qual busca a relação entre si e o ambiente e de se reconhecer em sua negritude. Por fim, e não menos importante busca-se promover o respeito mútuo as diversidades, objetivo ao qual pode ser atendido por meio da leitura desta pesquisa partindo do princípio que a ideias colocadas aqui podem servir de ponto de partida para outras reflexões.

Destarte, a hipótese inicial em que se configurou está pesquisa foi confirmada reafirmando-se as desigualdades sociais e raciais em um nível histórico-cultural. Pois, o mesmo espaço educacional que deveria excluir as múltiplas desigualdades as difunde, não promovendo o acesso e permanência das crianças diante de suas privações, ou seja, originando assim as múltiplas privações em um âmbito educacional sendo fortemente arraigadas em um nível hierárquico.

Portanto, em resposta as problemáticas colocadas em questão foi possível concluir que, os fatores sobre a condição das crianças negras nas creches de nosso país são contrastantes. Tendo como pressuposto, que os mesmos direitos fundamentais afirmados na Constituição Federal de 88, lhes dão o direito à educação também os priva de outros como a informação, a proteção contra o trabalho infantil, a moradia, a água e o saneamento básico aspectos estes que acentuam uma divisão de classes presente em nossa sociedade. Porém as creches, as escolas, a sociedade atuam como difusoras do racismo diretamente ou indiretamente os reforçando em suas práticas e até mesmo no silêncio.

Afim de responder as questões apresentadas fora realizada uma pesquisa de caráter bibliográfico destinando a solução das indagações, como o foco no objeto de estudo, tratando-se assim de uma pesquisa qualitativa onde adquire posição histórica. Sendo os dados necessários para realização da pesquisa coletados, em produções acadêmicas, teóricos nos catálogos das instituições SciELO, CAPES e autores que discutem a temática na atualidade.

Diante da metodologia proposta, percebe-se que o trabalho poderia ser realizado de forma mais ampla na bibliografia, e até mesmo a realização de uma coleta de dados em um trabalho de campo. Ressaltando, que a partir do contato com as crianças das creches poderiam surgir outras questões, as quais seriam importantes no desenvolvimento e entendimento da temática reflexionada.

Contudo, perante as limitações observadas, recomenda-se a observação, a reflexão sobre a escolha do tema, a realização de leituras de temáticas que se aproximem das falhas existentes na formação das/dos docentes. Porque, neste processo estão implícitas as desigualdades no falar, no brincar e no silêncio gritante que ecoa desde a Educação Infantil, e ao decorrer de todo o processo de escolarização.

Em vista disso, faz necessário dar luz a outros aspectos da desigualdades além das aqui explícitadas. Afinal, as crianças negras são legitimadas nos espaços educacionais? Essa e outras indagações podem ser reflexionadas em futuras pesquisas, ao qual pretende-se propor

questões sobre a Educação Infantil em escolas públicas. Assim, o estudo demonstraria diretamente ou indiretamente a necessidade de se romper com padrões estáticos, e legitimaria as características das crianças negras como afirmação de sua negritude.

Diante das questões abordadas na realização da pesquisa do trabalho de conclusão de curso, em muito momentos me deparei como a minha própria história, porque toda minha trajetória escolar foi em rede pública. E muito desses fatores de negligenciamento, de sentir a diferença do cuidar e o educar nas relações étnico-raciais, eu presenciei sendo uma criança afro-brasileira.

Advindo deste contexto, adentrei ao curso de Pedagogia com uma expectativa diferente da qual tenho hoje, anteriormente eu tinha uma vontade de transformar o mundo, de “transferir o conhecimento”, de mostrar minha visão de mundo para as/os educandas/os e coloca-los em uma noção de educação como agentes transformadores do mundo, não que elas/eles não possam ser.

Hoje, entendo que essas expectativas mudaram um pouco e reconheço que posso mudar pequenas realidades, e por meio dos referenciais teóricos, finalmente entendi que não podemos mudar o mundo e sim pessoas, e que a “educação não é transferir conhecimento, e sim criar possibilidades para sua própria construção” Freire (2015, p.43). Ou seja, eu não posso impor um modelo de ensino-aprendizagem, pois o espaço educacional é um lugar de trocas.

Enfim, compreendi que ser professora é apostar no futuro, é acreditar em futuro em pé de igualdade, de autonomia, de democracia, ser professora é acreditar que não se pode mudar o mundo. Mas mudar pequenas realidades, e acreditar que você está fazendo o possível para com as/os estudantes.

REFERÊNCIAS

ABRAMOWICZ, A. **Introdução- Panorama Atual da Educação Infantil: suas temáticas e políticas**. In: ABRAMOWICZ.; A. HENRIQUES. C. A. Educação infantil: A luta pela infância. Campinas, SP: Editora Papirus, 2018. p. 13-42.

ARIÈS, P. **As idades da infância**. . In: _____. História Social da Criança e da Família. 2. Ed. Rio de Janeiro, RJ: Editora LTC, 1986. p. 1-16.

ARIÈS, P. **A descoberta da infância**. In: _____. História Social da Criança e da Família. 2. Ed. Rio de Janeiro, RJ: Editora LTC, 1986. p. 17-31.

FERNANDES, F. **Capitalismo dependente e classes sociais na América Latina**. Rio de Janeiro, RJ: Zahar, 1975.p. 157.

BRASIL. Conselho Nacional de educação. **Diretrizes Curriculares Nacionais para a educação das relações étnico- raciais e para o ensino de história e cultura afro-brasileira e africana**. Brasília, 2003. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/2003/110.639.htm>. Acesso em: 12 mai. 2019.

BRASIL. **Constituição da República Federativa do Brasil**. Brasília: Senado. 1988. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/Constituicao/Constituicao.htm>. Acesso em 21 jul. 2018.

BRASIL. **Diretrizes Nacionais do Programa Escola de Gestores da Educação Básica Pública**. Brasília: MEC/SEB, 2009.

BRASIL. **Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional**. Lei n. 9.394 de 20 dez.1996. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com_content&view=article&id=12907:legislacoes&catid=70:legislacoes> Acesso em: 18 mai. 2019.

BRASIL. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Básica. **Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Infantil**. Secretaria de Educação Básica. Brasília: MEC, SEB, 2010. Disponível em: <<http://portal.mec.gov.br/secretaria-de-educacao-basica/publicacoes?id=12579:educacao-infantil>>. Acesso em: 18 mai. 2019.

CAVALLEIRO. E. dos. S. **O gritante silêncio que ecoa no espaço reservado para a felicidade e realização do ser humano**. In: Do silêncio do lar ao silêncio escolar: racismo, preconceito e discriminação na educação infantil. 5.ed. São Paulo, SP: Ed. Contexto 2006. p. 99-101.

CURY. C. R. J. **Educação Infantil como dever do Estado**. In: CURY. C. R. J. Educação infantil: A luta pela infância. Campinas, SP: Editora Papirus, 2018. p.55-79.

FARIA, A. L. G. **Creche e feminismo: desafios atuais para uma educação descolonizadora**. 1.Ed. Campinas, SP: Edições Leitura Crítica, 2015. p. 21-32.

FRANCO, M. **Prática pedagógica e docência: um olhar a partir da epistemologia do conceito**. Brasília, Rev. bras. Estud. pedagog, 2016. p. 534-551.

FREIRE, P. **Pedagogia da autonomia: saberes necessários à prática educativa**. 49. ed. Rio de Janeiro, RJ: Paz e Terra, 2015. p.143.

KUHLMANN. M. JR. **A proteção à infância e a “assistência científica”**. In:_____. Infância e educação infantil: uma abordagem histórica. 4. Ed. Porto Alegre: Editora Contexto, 1998. p.55-65.

KULMANN. M. JR. **Infância, história e educação**. In:_____. Infância e educação infantil: uma abordagem histórica. 4. Ed. Porto Alegre: Editora Contexto, 1998. p. 15-32.

LIMA, T. S. de. L. MIOTO, T. R. C. **Procedimentos metodológicos na construção do conhecimento científico: a pesquisa bibliográfica.** Revista Katál. Florianópolis. v. 10 n. esp. 2007. p. 37-45. Disponível em: < <http://www.scielo.br/pdf/rk/v10nspe/a0410spe> >. Acesso em: 02 jun. 2019.

MINAYO, M. C. de. S.; DESLANDES, S. F.; GOMES, R. **O trabalho de campo como descoberta e criação.** In: NETO, O. C. 18 Ed. Petrópolis, RJ: Editora Vozes, 2015. p. 52-54. Disponível em: <<https://wp.ufpel.edu.br/franciscovargas/files/2012/11/pesquisa-social.pdf> >. 02 jun.2019.

MIRANDA, C. **CURRÍCULOS DECOLONIAIS E OUTRAS CARTOGRAFIAS PARA A EDUCAÇÃO DAS RELAÇÕES ÉTNICO-RACIAIS: DESAFIOS POLÍTICO-PEDAGÓGICOS FRENTE A LEI nº 10.639/2003.** Revista da Associação Brasileira de Pesquisadores/as Negros/as (ABPN), [S.l.], v. 5, n. 11, out. 2013.p. 100-118. Disponível em: <<http://www.abpnrevista.org.br/revista/index.php/revistaabpn1/article/view/191>>. Acesso em: 28 jun. 2019.

OLIVEIRA, M. Z. [et al.]. **Creches: Crianças Faz de conta & cia.** Petrópolis, RJ. Editora Vozes 1992. p.124.

SANTIAGO, F. Creche e racismo. **Revista Eletrônica de Educação**, São Paulo, SP. 2015. v. 9, n. 2, p. 441-460. Disponível em: < <http://www.reveduc.ufscar.br/index.php/reveduc/article/view/1118>>. Acesso em: 26 jan. 2018.

SANTOS, M. A. dos. **O Atendimento à Criança Pequena no Brasil Escravista.** In:_____. Educação da primeira infância negra em Salvador: um olhar sobre as políticas educacionais. 2008. p. 56-60. Disponível em:< <http://repositorio.ufba.br/ri/handle/ri/9022>>. Acesso em: 01 de mai. 2019.

SOUZA, E. G.L; DIAS, L.R.; SANTIAGO, F. **Educação infantil e desigualdades raciais: tessituras para a construção de uma educação das/nas relações étnicos raciais desde a creche.** Revista Humanidades e Inovações, v. 4 n1, 2017. p.46-55. Disponível em: < <https://revista.unitins.br/index.php/humanidadesinovacao/article/view/276>>. Acesso em: 26 jan. 2018.

SOUZA, E. D. L. **Infâncias que resistem a colonialidade.** In:_____. Percepções de infância de crianças negras por professoras de educação infantil. São Paulo, SP. 2012. p. 53-64. Disponível em: < <https://repositorio.ufscar.br/bitstream/handle/ufscar/2627/4402.pdf?sequence=1&isAllowed=y> >. Acesso em: 07 mai.2019.

TELES, A. M. de. **A participação feminista na luta por cheches!.** In: FINCO, D; GOBBI, M. A.; FARIA.G. L. A. Creche e feminismo: desafios atuais para uma educação descolonizadora. Campinas, SP: Ed. Edições Leitura Crítica. 2015. p. 21-33.

TOZETTO, S. GOMES, T. **A prática pedagógica na formação docente.** Revista do Departamento de Educação e do programa de pós-graduação em Educação-Mestrado e Doutorado Ponta Grossa Paraná. Reflexão e Ação, v. 17, n. 2.2009. p. 181-196 Disponível em: <[lin https://online.unisc.br/seer/index.php/reflex/article/view/1150k](https://online.unisc.br/seer/index.php/reflex/article/view/1150k)>. Acesso em: 02 ago. 2017.