



4044 - Trabalho Completo - XXIV Encontro de Pesquisa Educacional do Nordeste - Reunião Científica Regional da ANPEd (2018)
GT07 - Educação de Crianças de 0 a 6 anos

CONTRIBUIÇÕES DAS EXPERIÊNCIAS LÚDICAS PARA A CONSTRUÇÃO IDENTITÁRIA DE CRIANÇAS NEGRAS

Bárbara Rainara Maia Silva - UNIVERSIDADE FEDERAL DO CEARÁ

Sílvia Helena Vieira Cruz - FACULDADE DE EDUCAÇÃO DA UNIVERSIDADE FEDERAL DO CEARÁ

Resumo

Este trabalho trata das relações étnico-raciais na Educação Infantil. Com objetivo de analisar a contribuição das experiências lúdicas para a construção identitária da criança negra, faz uso da metodologia qualitativa. A base teórica é constituída pelas contribuições de Wallon (2007). Constatamos que a brincadeira pode contribuir para a construção da identidade étnico-racial das crianças, pois está na base das suas ações e é, simultaneamente, distanciamento e diálogo com o real.

Palavras- chave: Identidade étnico-racial na creche. Crianças negras. Brincadeira.

CONTRIBUIÇÕES DAS EXPERIÊNCIAS LÚDICAS PARA A CONSTRUÇÃO IDENTITÁRIA DE CRIANÇAS NEGRAS

INTRODUÇÃO

A Educação Infantil, primeira etapa da educação básica, é oferecida em creches e pré-escolas, equipamentos educacionais responsáveis por cuidar e educar crianças de zero a cinco anos de idade, zelando por seu desenvolvimento pleno/integral (BRASIL, 2009). Uma das dimensões deste desenvolvimento integral é a construção da identidade étnico-racial, processo que se inicia nos primeiros anos de vida (WALLON, 2007).

Devido aos inúmeros desafios enfrentados ainda hoje por esta etapa da educação, muitas crianças que frequentam creches e pré-escolas têm seu direito a um pleno desenvolvimento usurpado. Este é o caso de crianças negras – e geralmente pobres – que são maioria entre as que têm o seu direito à educação negado e enfrentam piores condições de educação (ROSEMBERG, 1996; e ROSEMBERG e PINTO, 1997). Além disso, desde muito cedo, estão sujeitas a vivenciar práticas de discriminação e racismo, advindas de seus pares e até mesmo de seus professores (CAVALLEIRO, 1998; DIAS, 2007; GODOY, 1996; OLIVEIRA, 2004; TRINIDAD, 2011).

Embora as pesquisas acerca das relações étnico-raciais na Educação Infantil estejam num momento ainda incipiente (DIAS, 2007; ROSEMBERG e PINTO, 1997; TRINIDAD, 2011), alguns estudos tiveram o importante papel de incitar este debate na esfera acadêmica.

Cavalleiro (1998) investigou os processos de socialização de crianças na pré-escola e constatou que crianças brancas e negras recebiam tratamento diferenciado por parte das professoras, por meio da distribuição desigual de contato físico. Oliveira (2004), que estudou sobre a discriminação étnico-racial contra crianças pequenas na creche, também observou práticas parecidas. A pesquisadora notou que as professoras “paparicavam” (elogiavam, colocavam no colo e acariciavam) as crianças brancas com maior frequência do que as crianças negras.

Godoy (1996), interessada em conhecer as concepções de crianças de cinco e seis anos a respeito do pertencimento étnico-racial, percebeu que crianças negras enxergavam como negativos os atributos que revelavam seu pertencimento étnico-racial e, conseqüentemente, expressavam o desejo de assemelhar-se fenotipicamente a pessoas brancas. Trinidad (2011) também chegou a conclusões parecidas quando buscou apreender se e como crianças de quatro a cinco anos compreendem a identificação étnico-racial. Ela percebeu que, de modo geral, elas notavam as diferenças decorrentes do pertencimento e que as crianças negras verbalizavam o desejo de assemelhar-se a pessoas brancas. Tais experiências repercutem de maneira negativa na construção da autoimagem de crianças negras, de modo que as conseqüências podem ser irreversíveis.

A implantação da lei nº 10.639/2003, que torna obrigatório o ensino da História e Cultura Afro-Brasileira nas escolas de Ensino Fundamental e Médio (BRASIL, 2003) procura reparar este cenário de intensas desigualdades de oportunidades educacionais, discriminações e racismos que presenciamos. Além de representar uma importante conquista do Movimento Negro no Brasil em prol de uma educação mais igualitária, democrática e plural, essa lei deve impactar significativamente todas as etapas da educação, como é o caso da Educação Infantil, espaço privilegiado para a construção dos conhecimentos de si e do mundo.

As Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Infantil (DCNEI) apontam que as práticas pedagógicas, norteadas pelas interações e brincadeiras, devem promover o reconhecimento, o respeito e a valorização da diversidade, a apropriação das contribuições histórico-culturais de diferentes povos, possibilitando o alargamento dos padrões de referência e identidade das crianças (BRASIL, 2009).

O objetivo geral desta pesquisa foi analisar a contribuição das experiências lúdicas para a construção identitária da criança negra numa creche da rede pública de Fortaleza. No decorrer deste trabalho, optamos pela utilização do termo experiências lúdicas como sinônimo de brincadeira, adotando a perspectiva walloniana.

IDENTIDADE E LUDICIDADE NA TEORIA DE WALLON

Para a realização do presente trabalho, utilizamos as contribuições de Wallon acerca do desenvolvimento infantil, especialmente o complexo processo de construção da identidade das crianças. Nesse sentido, foram importantes as obras: A evolução Psicológica da Criança (WALLON, 2007) e Henri Wallon: uma concepção dialética do desenvolvimento infantil (GALVÃO, 2008).

Para Wallon (2007), a construção da identidade ocorre ao longo de toda a vida, mas se acentua em dois estágios do desenvolvimento: o *personalismo* e a *adolescência*. Abordaremos o *personalismo*, pois nosso objetivo está voltado para as crianças em idade de creche.

O *personalismo* contempla em média dos três aos seis anos de idade e é um período marcado pelo duplo movimento de expulsão e incorporação do outro. Os comportamentos geralmente assumidos por crianças que se encontram neste estágio são: o de *oposição*, no qual a criança se opõe a tudo aquilo que julga como diferente de si, numa tentativa de se afirmar; o de *sedução*, em que há, por parte da criança, um desejo de cativar e encantar o seu alvo, movida pela necessidade de ser admirada e bem quista; e o de *imitação*, momento em que a criança incorpora comportamentos e posturas das pessoas significativas para ela.

Dessa maneira, a construção da identidade se dá nas e pelas interações que a criança estabelece com o meio físico e, especialmente, social. Vale lembrar que uma das principais formas de interação da criança é a brincadeira, pois está na base suas ações (WALLON, 2007), sendo, portanto, um componente primordial para a sua constituição enquanto sujeito (WALLON, 2007; CHÂTEAU, 1987).

Embora não desconsideremos a multiplicidade de definições possíveis dadas por outros autores, neste trabalho optamos pela concepção de Wallon, para quem o brincar, encarado como sinônimo de ludicidade, parte da livre escolha, tem fim em si mesmo, e é, ao mesmo tempo, distanciamento do real e diálogo com ele (WALLON, 2007).

METODOLOGIA DESTA PESQUISA

Este estudo se insere na abordagem qualitativa, também chamada de naturalística, pois tem o ambiente natural como fonte de dados e o pesquisador como principal instrumento (LUDKE, ANDRÉ, 1986, p. 12-13).

O locus da pesquisa de campo para analisar a contribuição das experiências lúdicas na construção identitária da criança negra foi uma creche da rede pública de Fortaleza. Os sujeitos desta pesquisa foram crianças de três anos de idade, de uma turma do agrupamento Infantil III.

Para atender aos objetivos da pesquisa, utilizamos a observação participante, pois ela permite não apenas uma aproximação inicial, mas o contato com o maior número de elementos do contexto focado (LUDKE e ANDRÉ, 1986). As observações aconteceram nas diversas dependências da creche. Foram realizadas sete observações no período de 18 de setembro a 11 de outubro de 2017, contemplando os turnos matutino e vespertino em diferentes dias da semana. Com o auxílio de diários de campo e registros fotográficos, buscamos caracterizar as vivências das crianças (com foco nas experiências lúdicas), e as relações entre adultos e crianças e entre crianças e seus pares.

RELAÇÕES ÉTNICO-RACIAIS EM CONTEXTOS LÚDICOS

Por meio das observações participantes, foi possível captar importantes elementos do cotidiano do contexto focado. Procuramos, com base na análise do espaço físico, da rotina, das práticas observadas, das relações estabelecidas e das falas das crianças, elencar duas experiências lúdicas vivenciadas por elas, que, possivelmente, se relacionam com o processo de construção de sua identidade étnico-racial. Lembrando que consideramos experiências lúdicas aquelas que tiveram como características: A livre iniciativa em participar de determinada atividade (ainda que proposta pela professora referência), capaz de gerar diálogo e distanciamento da realidade e cujo fim se encerra em si mesma (WALLON, 2007).

"Lelê é amiga de todo mundo"

Certa vez, a professora fez uma roda com as crianças e pôs no colo uma boneca preta com um vestido com cores fortes e de cabelos trançados, a qual ela chamou de Lelê, em referência à história infantil *O cabelo de Lelê*. Explicou que a boneca adorava brincar. Enquanto a professora falava, algumas crianças se mostravam bastante atentas, curiosas e até mesmo deslumbradas com a variedade de cores na roupa da boneca, com o cabelo trançado e – é possível supor – também com o tom de pele preto de Lelê. Em seguida, a professora permitiu que a boneca fosse passada de uma criança a outra, para que pudessem tocá-la, abraçá-la, manuseá-la. E assim as crianças fizeram. À medida que uma criança abraçava e beijava a boneca, as demais assumiam a mesma conduta, numa espécie de contágio ou *contaminação* (WALLON, 2007).

Minutos depois, enquanto um grupo de crianças se sentou de frente para o celular da professora para ver um vídeo, uma menininha branca de cabelos ondulados, distante do grupo, se aproximou de Lelê, que estava sobre a mesa e começou a manuseá-la, acariciando e pronunciando algumas frases. A menina parecia tímida e, logo saiu. Depois disso, um menino pardo de cabelos lisos, também se aproximou de Lelê e começou a tocar suas tranças. Quando perguntado se Lelê era sua amiga, ele disse que "Lelê é amiga de todo mundo" (*Trecho de diário de campo da pesquisadora*).

A situação acima descrita foi capaz de permitir a interação sensorial e também afetiva das crianças com a boneca, fato que podemos perceber na fala do menino, que afirmou que a boneca "é amiga de todo mundo", atribuindo uma característica animada a um objeto inanimado. O fato demonstra uma vivência, lúdica, ética e estética, que foi possível graças ao olhar sensível da professora às necessidades e interesses da turma e à sua postura de permitir a livre apreciação, experimentação e interação com a boneca.

Sons da África: dançando com Lelê

Em outra ocasião, a professora Tina decidiu ligar o aparelho de som e pôr para tocar algumas músicas, que ela disse terem relação com matrizes africanas. Antes disso, ela explicou brevemente acerca das composições e ritmos das canções. Com grande entusiasmo, as crianças dançaram e interagiram; até mesmo as que geralmente se mostravam mais introvertidas, investiram bastante nos movimentos corporais sem exibir timidez. Algumas crianças dançaram em pares, outras com a professora. Um dos meninos, por exemplo, dançou com a boneca Lelê, o mesmo da situação narrada anteriormente.

A situação retratada parece ter contemplado bem os interesses das crianças, pois o movimento é uma dimensão importante para o desenvolvimento e suporte para o pensamento (WALLON, 2007, GALVÃO, 2008) e também bastante atrativo para crianças pequenas. O ritmo e sons diferentes, identificados com a cultura negra, adicionou um maior prazer. Assim, agregou uma emoção muito agradável à identidade negra.

CONSIDERAÇÕES ACERCA DA CONSTRUÇÃO IDENTITÁRIA NO CONTEXTO OBSERVADO

Como vimos, as crianças tiveram oportunidade de acessar e ressignificar objetos da cultura africana e afro-brasileira fazendo uso de múltiplas linguagens: afetividade, música, apreciação estética, dança, representação simbólica, gestualidade etc. (EDWARDS; GANDINI; FORMAN, 1999). Situações como essas têm o potencial de tornar as experiências mais atrativas e significativas, reforçando a ideia de que “o lúdico é fundamental ao abordarmos a diversidade étnico-racial na Educação Infantil” (DIAS, 2012).

Os dados construídos nesta pesquisa nos permitiram concluir que nas interações e brincadeiras a criança se apropria, transforma e ressignifica práticas sociais, constituindo-se enquanto sujeito (WALLON, 2007, CHÂTEAU, 1987). E sendo a identidade étnico-racial socialmente construída (DIAS, 2012), as experiências vivenciadas na creche enfocada desempenham importante papel nesse processo, contribuindo de maneira positiva para a construção identitária das crianças negras.

Concordamos com Dias (2012) quando ela afirma que “[...] o tratamento pedagógico para a diversidade étnico-racial continua controverso e constitui-se num campo árido, no qual precisamos semear, regar e cuidar cotidianamente”. Neste sentido, faz-se imprescindível, por parte do professor da Educação Infantil: assumir uma postura crítica e reflexiva frente às relações de dominação étnico-raciais; estar sensível às necessidades e interesses das crianças com as quais trabalha; desenvolver práticas pedagógicas que promovam a educação das relações étnico-raciais, com vistas ao estabelecimento de uma atmosfera saudável para o pleno desenvolvimento das crianças, permitindo-as a construção de uma identidade positiva e essencialmente política, a qual Munanga (1986, apud. TRINIDAD, 2011), chamou *consciência de raça*.

REFERÊNCIAS

BRASIL. **Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Infantil**. Resolução nº 5 de 17 de dezembro de 2009. Ministério da Educação.

BRASIL. **Lei nº 10.639, de 9 de janeiro de 2003**. Diário Oficial da União de 10 de janeiro de 2003.

CAVALLEIRO, E. **Do silêncio do lar ao silêncio escolar: racismo, preconceito e discriminação na educação infantil**. Dissertação (Mestrado). Faculdade de Educação, USP, São Paulo, 1998.

CHÂTEAU, Jean. **O jogo e a criança**. São Paulo: Summus, 1987 (Novas buscas em educação; v. 29).

DIAS, L. R. **Formação de professores, educação infantil e diversidade étnico-racial: saberes e fazeres nesse processo**. Revista Brasileira de Educação (Impresso), v. 17, p. 661-674, 2012.

DIAS, L. R. **No fio do horizonte: educadoras da primeira infância e o combate ao racismo**. Tese (Doutorado). USP, SP. Universidade de São Paulo, 2007.

EDWARDS, C.; GANDINI, L.; FORMAN, G. **As cem linguagens da criança: a abordagem de Reggio Emilia na educação da primeira infância**. Porto Alegre: Artmed, 1999.

GALVÃO, Izabel. **Henri Wallon: uma concepção dialética do desenvolvimento infantil**. 17. ed. Petrópolis, RJ: Vozes, 2008.

GODOY, E. A. de. **A representação étnica por crianças pré-escolares: um estudo de caso à luz da teoria piagetiana** Dissertação (Mestrado). Universidade Estadual de Campinas, Campinas, 1996.

LUDKE, Menga; ANDRÉ, MARLI E.D.A. **Pesquisa em educação: abordagens qualitativas**. São Paulo: EPU, 1986.

OLIVEIRA, F. de. **Um estudo sobre a creche: o que as práticas pedagógicas produzem e revelam sobre a questão racial?** Dissertação (Mestrado). São Carlos, SP. Universidade Federal de São Carlos, 2004.

ROSEMBERG, F. Educação infantil, classe, raça e gênero. **Cadernos de Pesquisa**, São Paulo: FCC, n. 96, p. 58-65, fev. 1996.

ROSEMBERG, F. e PINTO, R. P. Criança pequena e raça na PNAD 87. **Textos FCC**. São Paulo: FCC, 1997.

TRINIDAD, C. T. **Identificação étnico-racial em espaços de educação infantil**. 2011. Tese (Doutorado). Pontifícia Universidade Católica de São Paulo, São Paulo.

WALLON, Henri. **A evolução psicológica da criança: com introdução de Émile Jalley**. São Paulo: Martins Fontes, 2007.