

1 Introdução

Em muitos casos onde está em jogo uma política educacional, são as crianças que saem perdendo, especialmente os filhos dos pobres. Crianças em desvantagem econômica são criadas pela sociedade para falhar já em tenra idade, destinadas a perpetuar odioso ciclo sem fim da pobreza criada por uma cultura obcecada com sucesso e riqueza. (MCLAREN, 1997, p.181).

A educação é reconhecida como um dos fundamentos sobre os quais se assenta o desenvolvimento político, social e econômico das sociedades. Contudo, as desigualdades sociais e regionais, a pobreza acentuada, enorme concentração de renda, as discriminações de raça, gênero e idade, a baixa qualidade do ensino público, entre outros problemas, ainda estão presentes na realidade brasileira.

Essa dissertação de mestrado nasceu de várias experiências que venho tendo ao olhar para a sociedade brasileira marcada por essas características econômicas e sociais que assolam o cotidiano do país e da educação.

De 1990 até 1994, trabalhei com crianças das camadas populares, em turmas do 1º ao 4º ano do ensino fundamental, em uma escola pública no interior da Bahia. Eram meninos e meninas pobres, negros, trabalhadores infantis e com defasagem quanto ao aspecto idade-série. Meninos e meninas em desvantagem socioeconômica são criados pela sociedade para falhar já em tenra idade e perpetuar o ciclo da pobreza. Meninos e meninas, cidadãos, trabalhadores pobres, que chegam à escola em busca de um horizonte de possibilidades. No dia a dia, porém vivem a difícil experiência do fracasso escolar.

Em 1998, me formei em Pedagogia e, em 2000, iniciei uma pós-graduação *lato-sensu* na Universidade Federal Fluminense. Logo de início, interessei-me por entender o fracasso escolar dos alunos e alunas da escola pública, com o olhar voltado para a minha realidade no sul da Bahia.

Preocupada com uma educação de qualidade, com uma alfabetização que faça sentido para as crianças das classes populares, fiz esse *Curso de Especialização sobre Alfabetização das Crianças das Classes Populares* e desenvolvi uma monografia sobre a escola rural no interior da Bahia.

Terminando o curso na UFF, iniciei em 2001 um trabalho como voluntária em uma comunidade no Morro do São Carlos, objetivando a formação do educador popular. Lá conheci uma outra realidade: educadores negros, além de jovens e crianças negras no projeto comunitário, a estrutura de uma favela, as casas, as pessoas, o silêncio das crianças, dos jovens e dos adultos; o entrar e sair de cabeça baixa sem conversar com ninguém, mas percebendo o tempo toda a vigilância de alguém, a entrada da polícia pronta para matar. Lembro-me de uma conversa com uma criança negra, de apenas 7 anos, quando ela me falou: “professora, desço o morro todos os dias, pois lá embaixo tem comida, aqui não”.

Para justificar de forma mais concreta a relevância desse tema de pesquisa sobre o cotidiano escolar e social das crianças negras, apresento um quadro geral da sua situação atual.

Marcelo Paixão e Luis M. Carvano afirmam no Primeiro Relatório Anual das Desigualdades Raciais no Brasil 2007 - 2008 do Instituto de Economia da UFRJ: na educação, ainda existe uma distância entre os grupos raciais. Segundo os autores, são os negros, 75% dos 2,1 milhões de estudantes de 7 a 14 anos, que estão ainda analfabetos. Cinquenta por cento das crianças negras de 7 a 10 anos no Brasil já está atrasada na escola. Em 2006, nem metade das crianças brasileiras, de 11 a 14, frequentavam a escola na série esperada, mesmo entre as brancas. Todavia, era ainda pior a situação das crianças pretas e pardas, das quais somente um terço estava na série correta. Assim, 47,1% da população no primeiro ciclo do ensino fundamental apresentava defasagem escolar, enquanto entre os brancos esse percentual era de 29,8%, em 2006.

De acordo com Paixão e Carvano (2008):

Apesar da expansão da rede de ensino de 1995 a 2006, beneficiando milhões de crianças e jovens, não se pode afirmar que houve a efetiva universalização até 2006. Afinal, neste último ano, 21% das crianças brancas e 26% das crianças pretas e pardas entre quatro e seis anos estavam fora da creche, pré-escola ou escola seriada. Em números: 2,24 milhões, das quais 58,2% pretas e pardas. Mesmo entre as crianças de 7 a 14 anos, apesar de a porcentagem das que não freqüentavam a escola ser proporcionalmente reduzida (1,2% das brancas e 2,3% das pretas e pardas), ainda assim, o total pode ser considerado alarmante – 442,2 mil, sendo 7 em cada 10 pretas e pardas (p. 73).

No livro *A dialética do bom aluno*, Marcelo Paixão (2008) conclui a partir dos dados analisados, que a recente expansão do sistema educacional brasileiro não se traduziu na superação das iniquidades raciais. A partir da análise de um conjunto de indicadores educacionais estudados, é possível constatar:

- Um ingresso mais tardio na rede de ensino por parte dos negros comparativamente aos estudantes brancos;
- Uma saída mais precoce dos estudantes negros do sistema de ensino;
- Um nível de aproveitamento do ensino inferior entre os negros em relação aos brancos, o que se reflete na taxa de escolaridade líquida, eficácia do sistema de ensino e adequação dos jovens às séries esperadas (PAIXÃO, 2008).

Em uma edição especial, o Instituto de Pesquisa Econômica Aplicada IPEA (2007) afirma que hoje, depois de várias pesquisas, tanto qualitativas como quantitativas, é difícil negar as grandes diferenças raciais observadas em quase todos os segmentos da vida cotidiana. Negros nascem com peso inferior a brancos, têm maior probabilidade de morrer antes de completar um ano de idade, têm menor probabilidade de frequentar uma creche e sofrem taxas de repetência mais altas na escola, abandonam os estudos com níveis educacionais inferiores aos dos brancos, apresentam ainda probabilidades menores de encontrar um emprego.

De acordo com o Caderno Brasil sobre a Situação Mundial da Infância- UNICEF (2008), do total das crianças entre 4 e 6 anos fora da escola, 58% são negras, o que corresponde a mais de 1,3 milhões de crianças. O Brasil possui a maior população infantil de até 6 anos das Américas. Crianças na primeira infância representam 11% de toda a população brasileira. No entanto, a realidade é dura para essa parcela da população. Os dados socioeconômicos apontam que a grande maioria das crianças na primeira infância no Brasil se encontra em situação de pobreza. Aproximadamente 11,5 milhões de crianças, ou 56% das crianças brasileiras de até 6 anos de idade, vivem em famílias cuja renda mensal está abaixo de $\frac{1}{2}$ salário mínimo *per capita* por mês (UNICEF, 2008).

As crianças são especialmente vulneráveis às violações de direitos, à pobreza e à iniquidade. As crianças negras têm quase 70% mais chance de viver na pobreza do que as brancas; o mesmo pode ser observado para as crianças que vivem em áreas rurais (UNICEF, 2008).

As diferenças raciais são muito marcantes. Os negros e negras estão menos presentes nas escolas, apresentam médias de anos de estudo inferiores e taxas de analfabetismo bastante superiores. As desigualdades se ampliam quanto maior o nível de ensino. No ensino fundamental, a taxa de escolarização líquida – que mede a proporção da população matriculada no nível de ensino adequado à sua idade – para a população branca era de 95,7, em 2006; entre os negros, era de 94,2. Já no ensino médio, essas taxas eram, respectivamente, 58,4 e 37,4. Isto é, o acesso ao ensino médio ainda é bastante restrito em nosso país, mas significativamente mais limitado para a população negra, que, por se encontrar nos estratos de menor renda, é mais cedo pressionada a abandonar os estudos e ingressar no mercado de trabalho, segundo dados do IPEA (2008).

Convém salientar que o termo “*raça*” neste trabalho é usado no sentido sociológico, pois está concebido como “uma construção social, política, cultural produzida no interior das relações sociais e de poder ao longo do processo histórico” (MUNANGA E GOMES, 2006).

MUNUNGA (2000) afirma que:

Podemos observar que o conceito raça, tal como o empregamos hoje, nada tem de biológico. É um conceito carregado de ideologia, pois, assim como todas as ideologias, esconde uma coisa não-programada: a relação de poder e de dominação. A raça, sempre apresentada como categoria biológica, isto é, natural, é de fato uma categoria etnossemântica. De um outro modo, o campo semântico do conceito raça é determinado pela estrutura global da sociedade e pelas relações de poder que governam. Os conceitos de negro, branco e mestiço não significam a mesma coisa nos Estados Unidos, Brasil, África do Sul, Inglaterra etc. Por isso, o conteúdo dessas palavras é etnossemântico, político-ideológico e não biológico (MUNUNGA, 2000, p.22).

GOMES (2005), neste sentido ressalta:

O Movimento Negro e alguns sociólogos, quando usam o termo raça, não o fazem alicerçados na idéia de raças superiores e inferiores, como originalmente era usada no século XIX. Pelo contrario, usam-no com uma nova interpretação, que se baseia na dimensão social e política do referido termo. E, ainda, usam-no porque a discriminação racial e o racismo existentes na sociedade brasileira se dão não apenas devido aos aspectos culturais dos representantes de diversos grupos étnico-raciais, mas também devido à relação que se faz na nossa sociedade entre esses e os aspectos físicos observáveis na estética corporal dos pertencentes às mesmas (GOMES, 2005, p. 45).

A partir destes dados e observações preliminares, e de muitos relatos sobre situações relacionadas às crianças negras no cotidiano escolar, levantei várias questões: Quem são essas crianças? Como a escola as acolhe? Qual o papel da escola em relação a elas? E o currículo escolar contempla a vida cotidiana dessas crianças? Como elas se relacionam com os professores/as, alunos/as e demais funcionários da escola? E com as demais crianças? Que diálogos são produzidos?

O Brasil, ao longo de sua história, estabeleceu um modelo de desenvolvimento excludente, impedindo que milhões de brasileiros tivessem acesso à escola e nela permanecessem. Há uma cultura da exclusão, que rotula e naturaliza os preconceitos de raça, gênero e classe. Nesse sentido, é preciso defender uma educação que respeite as diferenças e a diversidade étnico-racial e cultural, pois “as desigualdades

raciais no Brasil são influenciadas de maneira determinante pela prática passada e presente da discriminação racial” (IPEA, 2007, p. 187).

Trabalhar com a temática racial na escola torna-se um fator importante para tentar desconstruir as narrativas predominantes nas nossas escolas, construir e contar uma outra narrativa, de valorização da diversidade, das práticas, experiências, lutas e solidariedade que fazem parte da vida das pessoas e dos alunos/as. Assim, a escola e o currículo podem procurar desconstruir as identidades essencializadas e estereotipadas e proporcionar a construção de práticas pedagógicas e a criação de estratégias de promoção da igualdade racial no cotidiano da sala de aula, bem como de valorização das diferentes identidades em construção presentes no cotidiano escolar. O espaço da sala de aula representa um espaço privilegiado para a compreensão da construção das disparidades raciais no processo educacional. A escola representa a principal agência de socialização, depois da família, para as crianças e jovens. Mas, de acordo com vários estudos realizados sobre as relações raciais no espaço escolar, a escola, como agência de socialização, muitas vezes acaba confirmando e reproduzindo as tradicionais assimetrias entre brancos e negros em múltiplos aspectos. Tal como aponta CAVALLEIRO (2003), “a escola, assim, atua na difusão do preconceito e da discriminação. Tais práticas, embora não se iniciem na escola, contam com o seu reforço, a partir das relações diárias, na difusão de valores, crenças, comportamentos e atitudes de hostilidade em relação ao grupo negro” (id, 2003, p.99).

Nesse contexto, algumas questões centrais orientaram o presente trabalho. São elas:

- Como a escola vivencia as relações étnicorraciais?
- Quais as relações das crianças entre si, suas formas de sociabilidade?
- Quais as estratégias utilizadas pelas crianças negras em situações de conflito no contexto escolar?

Tendo estas questões como referência, os objetivos da pesquisa que realizei podem ser sintetizados de acordo com o registro a seguir.

- Compreender:
 - o modo como as crianças negras se percebem e são percebidas pelas demais crianças no contexto escolar;
 - como as crianças negras vivenciam na prática escolar as possíveis situações de conflito em relação à raça e classe social.
 - como essas crianças negras se relacionam no contexto escolar com alunos e professores;
 - como as professoras lidam com a diversidade sociocultural e a étnicorracial.

Devido à natureza das questões e objetivos apresentados, optamos pelo desenvolvimento de uma pesquisa na perspectiva de uma abordagem qualitativa. Pois, de acordo com Lüdke e André (1986), a pesquisa qualitativa envolve a obtenção de dados descritivos, obtidos no contato direto do pesquisador com seu estudo, buscando enfatizar mais o processo do que o produto e tem como proposta descrever a perspectiva dos atores.

Quanto à metodologia utilizada na pesquisa empírica, a opção foi privilegiar um estudo de caso de inspiração etnográfica, pois, como afirma Sarmiento (2003), a etnografia tem como função apreender a vida tal como ela é diariamente conduzida, simbolizada e interpretada, de acordo com os atores sociais nos seus contextos de ação. A vida é plural nas suas manifestações, imprevisível e ambígua nos seus significados. Desse modo, nos instiga a pensar nas crianças como produtoras de culturas, sentidos, significados capazes de interpretar e dar novos sentidos aos acontecimentos que vivenciam com outras crianças e adultos.

Para analisar a vida, a cultura, a socialização das crianças negras no cotidiano escolar e assim penetrar no seu dia a dia, considere importante desenvolver esse estudo, com uma inspiração etnográfica

devido à complexidade da realidade e para me apropriar de aspectos simbólicos e culturais presentes na dinâmica da escola. Procurei então mergulhar no cotidiano escolar para compreender, a partir das experiências das crianças negras, seus modos de ser, viver e relacionar-se com colegas e professores/as. Para tal, foram realizadas observações pelo período de cinco meses, com uma carga horária de vinte horas de observação por semana, durante quatro vezes na semana, em uma sala de aula do primeiro ano do Ensino Fundamental. Embora tenha sido privilegiada a sala de aula, também outros espaços, como recreio, refeitório, corredores, entrada e saída das crianças, além da sala das professoras, foram locais observados. Após a observação foram realizadas cinco entrevistas semi-estruturadas com três professoras, uma coordenadora e a diretora adjunta da escola.

Esta dissertação está estruturada em seis capítulos além desta Introdução (capítulo 1).

No segundo capítulo, apresento os referenciais teóricos que nortearam a construção da pesquisa. Este capítulo está organizado em três eixos temáticos: no primeiro, abordo alguns estudos sobre educação multicultural e a perspectiva intercultural. Em um segundo momento, analiso pesquisas que retratam a criança negra no cotidiano escolar e, no terceiro momento, apresento as contribuições da Lei 10.639/03 e das Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação das Relações Étnicorraciais e para o Ensino de História e Cultura Afro-Brasileira e Africana, para a construção de práticas comprometidas com a igualdade racial no cotidiano escolar e na sociedade.

No terceiro capítulo, encontra-se a descrição da opção metodológica assumida para a realização do trabalho. Descrevo os processos e procedimentos metodológicos; apresento o campo empírico e os critérios de escolha da escola e suas características. Desenvolvo um diálogo com os autores que fundamentaram a escolha da metodologia, enfatizando aqueles conceitos no campo da antropologia, que entendem os sujeitos como produtores de cultura, além de buscar pistas e indícios nos diálogos, nas práticas e ações ocorridas na escola pesquisada entre as crianças e os diferentes sujeitos com que se relacionam.

No quarto capítulo, descrevo a escola, sua estrutura física, suas características e os sujeitos que participaram da pesquisa: as crianças, os professores e os funcionários da escola. O relato que apresento neste capítulo foi construído através das entrevistas com os profissionais, das conversas informais, anotações registradas nos cadernos de campo e fotografias, e principalmente dos diálogos com as crianças que compunham a turma observada do 1º ano.

No quinto capítulo, apresento as crianças negras e suas contribuições para a pesquisa. A criança é entendida como sujeito histórico, social e cultural, é vista como produtora de ações e acontecimentos, como sujeito que participa, interage e constrói conhecimento. Afirmando a necessidade de escutá-las e entendê-las, de compreender como se relacionam e constroem conhecimentos entre si e com os/as professores/as. Este capítulo está dividido em duas partes que compreendem, respectivamente: “Conhecendo as crianças, suas vidas, suas culturas e suas relações”, e “Histórias sobre a vida das crianças”.

O sexto capítulo é dedicado à análise do material das entrevistadas realizadas com as professoras, diretora, coordenadora e funcionários sobre as crianças. O capítulo apresenta as “vozes” das professoras sobre as crianças negras no cotidiano da escola pesquisada. Este capítulo se encontra dividido em quatro categorias de análise: (1) Trajetória profissional e experiência das professoras; (2) os principais desafios declarados pelas professoras; (3) as crianças que frequentam a escola; (4) conflitos, preconceito, discriminação e racismo no cotidiano escolar.

À guisa de Considerações Finais, apresento os principais achados da pesquisa. Procuo fazer uma síntese do que este estudo se propôs a partir das questões enfatizadas. Os achados da pesquisa são concebidos como novas questões envolvendo a temática investigada.

Pesquisar e refletir sobre questões étnicorraciais com o olhar voltado para a criança negra no cotidiano é buscar pistas e indícios para a construção de uma educação de qualidade para todos. Sonho com outro mundo possível para todas as crianças negras e pobres, das camadas populares, que sempre estão na escola querendo aprender a ler a escrever em busca de uma cidadania mais justa e igualitária.