

EDUCAÇÃO DA INFÂNCIA NEGRA: LEGISLAÇÃO E POLÍTICAS

Marta Alencar dos Santos¹

RESUMO:

A Educação Infantil é hoje uma conquista importante de todos os movimentos sociais engajados na luta pela educação da primeira infância, em especial o Movimento de Mulheres. A criança é na atualidade um sujeito social de direitos dentre eles o direito à Educação. No entanto a legislação que regula a garantia desses direitos trata as crianças, como universais, não levando em consideração as dimensões identitárias desses sujeitos; não consideram suas origens, pertencimento etnicorracial, identidade de gênero, dentre outras. A invisibilidade dessas identidades tanto no campo da legislação quanto nas áreas que atuam com este público podem causar discriminações. Assim, esse texto propõe fazer uma discussão sobre as políticas públicas educacionais e os instrumentos legais relacionados ao direito à educação de crianças de zero a cinco anos, a partir da história da Educação Infantil, destacando o papel dessas políticas e instrumentos na (re) produção das desigualdades etnicorraciais.

PALAVRAS- CHAVES: Educação Infantil; legislação; relações etnicorraciais.

ABSTRACT:

Children's education is, today, an important achievement of the social movements engaged in struggle for first childhood education, specially women's movement. A child, nowadays, is a social subject with rights, and right to education is amongst those rights. Nevertheless, the law that rules about those rights treats children as universal, not taking into account their identity dimension, their origin, their ethnic or racial belonging or their gender identity. The invisibility of those identities, in the field of law, as much as in the fields that deals with children, may cause discrimination. So, this paper intends to bring about a discussion about public policies on education and the legal instruments related to children from zero to five years old rights, starting from the history of children's education and highlighting the role of those policies and instruments in the re-production of etnical and racial inequalities.

KEYWORDS: Early Childhood Education; legislation; etnicorraciais relationships.

¹ Mestra em Educação – FACED/UFBA; graduada em Pedagogia/UNEB; Gestora de Creche; Formadora do Projeto Escola Plural: A Diversidade está na Sala CEAfro/CEAO/UFBA.

INTRODUÇÃO

“Para se compreender o real significado da Legislação não basta ater-se à letra da lei; é preciso captar o seu espírito. Não é suficiente analisar o texto. Não basta ler nas linhas; é preciso ler nas entrelinhas.”
Dermeval Saviani

As políticas e programas federais destinados a educação de criança de zero a cinco anos vêm alcançando grandes avanços no âmbito jurídico-legal a partir da Constituição de 1988 e de leis setoriais posteriores, como: o Estatuto da Criança e do Adolescente (ECA, 1990); a Lei Orgânica da Assistência Social (LOAS, 1993); a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB, Lei 9394/96); Plano nacional de Educação (PNE) dentre outras em nível estadual e municipal.

A Educação Infantil é hoje uma conquista importante de todos os movimentos sociais engajados na luta pela educação da primeira infância, em especial o Movimento de Mulheres. A criança é na atualidade um sujeito social de direitos dentre eles o direito à Educação. É dever de o Estado disponibilizar vagas em estabelecimentos de ensino e direito da família colocar suas crianças na escola. Exigir a ampliação de vagas em creches e pré-escolas torna-se uma luta cotidiana que devemos empreender para que todas as crianças tenham esse direito garantido. No entanto, o ingresso nas escolas precisa estar pautado na democracia, na qualidade e no princípio da diversidade.

Quando nos remetemos ao princípio da diversidade, observamos que todas as crianças são diferentes, ou seja, possuem identidades distintas, seja de raça, gênero, classe, procedência. Essas diferenças precisam ser acolhidas e produzidas nos espaços educativos e nas políticas à elas direcionadas,

uma vez que o princípio da democracia é fundante nas políticas educacionais brasileiras. Assim, esse texto propõe fazer uma discussão sobre as políticas públicas educacionais e os instrumentos legais relacionados ao direito à educação de crianças de zero a cinco anos, a partir da história da Educação Infantil, destacando o papel dessas políticas e instrumentos na (re)produção das desigualdades raciais.

2. CUIDADO E EDUCAÇÃO DA PRIMEIRA INFÂNCIA NO BRASIL: BREVE HISTÓRICO

Historicamente, o cuidado para com as crianças pequenas era tarefa da família. Entretanto, diferentes arranjos foram criados para substituir esse cuidado no âmbito privado, podendo-se destacar o papel das mulheres negras, que serviam de “mães criadeiras” e “amas de leite”, e das instituições religiosas, com a criação das “rodas dos expostos”². Os expostos eram as crianças abandonadas acolhidas por instituições filantrópicas. Essas crianças eram pobres e ou bastardas. A roda foi utilizada por muitas mulheres negras escravizadas como um meio de salvar seus filhos e filhas da escravização, ou pelos senhores, como estratégia de se livrar da responsabilidade de criação dos/as filhos/as das suas escravizadas e obter lucro com suas mães, alugando-as como amas de leite. De acordo com Mott (1979):

A partir do alvará de 31 de janeiro de 1775, as crianças escravas, colocadas na roda, eram consideradas livres.

² Era uma espécie de caixa cilíndrica com uma abertura na superfície lateral acoplada a um eixo giratório e instalada no muro de uma Santa Casa de Misericórdia

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).

Assim se desenhava o cuidado e o atendimento das crianças negras no período escravista. Neste período, emergia uma concepção de criança diferenciada em dois grupos: *a criança da casa grande e a criança escrava*. A integração na sociedade, o cuidado, a escolarização, a inserção no mundo do trabalho de ambas, estavam intrinsecamente relacionados ao papel social e econômico que elas desempenhavam (FARIAS 2005).

Socialmente, as crianças negras eram vistas como um produto, mais uma peça para a força de trabalho escravo. Esta concepção colocava em risco a situação delas, mesmo antes de nascer. As mulheres negras escravizadas não tinham nenhum aparato para terem seus filhos e filhas; na maioria das vezes, trabalhavam até o momento do parto. Ao nascerem, as crianças negras tinham sua infância usurpada pela sociedade escravista, servindo de *bichinhos de estimação* para os filhos e filhas dos colonizadores em idade até seis anos e de força de trabalho escravo a partir daí (PARDAL, 2005).

Cabe aqui ressaltar os papéis de gênero definidos para essas crianças. Enquanto os meninos brancos, após os seis anos, eram encaminhados aos colégios religiosos para aprenderem as primeiras letras e um ofício, os meninos e meninas negras passariam a ser vistos como adultos, no que se refere ao trabalho e, a partir dos 12, as meninas negras passariam a ser vistas como objeto para prazeres sexuais (MOTT, 1979).

Vemos que a situação da criança negra, no período colonial, era bastante difícil. Na maioria das vezes, não tinha acesso à educação, estando restrita aos afazeres domésticos, aos cuidados de pequenos animais e plantações. A despreocupação com a criança negra, no período colonial, pode ser demonstrada pelo alto índice de mortalidade infantil. Configura-se, assim, na naturalização da falta de cuidado e investimento neste período para com essas crianças.

2.1 - Discursos sobre Creches no Brasil

O discurso sobre o atendimento às crianças menores de seis anos no Brasil teve início com a assinatura da Lei do Ventre Livre, a diminuição do uso das Rodas dos Expostos, influenciados pelos discursos franceses sobre a égide da liberdade, tornando esses espaços locais de “adestramento” para o uso da liberdade. A esse respeito Pardal destaca que:

A ideia de creches e salas de asilo foi então formulada para que “o povo, ignorante de tudo e não sabendo como se servir dessa arma terrível que é a liberdade”, pudesse ser bem orientado. (PARDAL, 2005, p. 65).

Foi a partir desses discursos que o atendimento à criança de 0 a 6 anos se inaugura no início do século XX. O movimento higienista³, pautado na ideologia do racismo, criticava duramente o uso da roda dos expostos e das “amas de leite”, ressaltando a “injustificável” transferência das obrigações maternas e os “malefícios” a que a criança

³ Movimento que se desenvolveu ao longo do século XIX, nas escolas de medicina, com a finalidade de ditar normas higiênicas para a preservação e aquisição da saúde, tendo a ideia central de valorizar a população como um bem, um capital. Essas ideias chegam ao Brasil no início do século XX, a fim de consolidar um projeto de modernização que tinha como modelo a Europa, e fora utilizado pelas instituições de atendimento às crianças como controle da saúde infantil numa perspectiva de higienização da raça negra e da pobreza.

branca estaria sujeita no contato com as mulheres negras escravizadas “sem educação, de hábitos péssimos”, o que ameaçava, em potencial, a integridade física daqueles pequeninos entregues aos seus cuidados (CIVILETTI, 1991). Tais argumentos foram disseminados na sociedade nos finais do século XIX, tanto nas classes abastadas como nas classes pobres, a fim de garantir a diminuição da mortalidade infantil (KUHLMAN JR, 1991).

O debate à época evocava a necessidade de educar, moralizar, domesticar e integrar os filhos e filhas dessas mães negras trabalhadoras, apresentando um caráter essencialmente higienista e assistencialista. Com o advento da industrialização e as políticas de imigração influenciadas pelas idéias raciais científicas⁴, esse atendimento começa a ganhar novos contornos. As creches passam a atender as crianças filhas das mulheres imigrantes, que eram empregadas das indústrias. (KUHLMANN JR, 1991)

Destacamos aqui que as indústrias brasileiras foram impulsionadas nos anos de 1920 e 1930 e reservaram à população negra, naquela época, os piores lugares. Eram oferecidos aos negros e negras os serviços de menor remuneração, não apenas porque possuíam menor escolarização, mas também porque eram fortemente influenciados pelas ideias racistas de que os negros e negras seriam intelectualmente incapazes de trabalhar nas indústrias (TELLES, 2003).

As primeiras iniciativas de creche serão propostas por católicos e liberais, sintonizados com a perspectiva de uma proteção assentada na prevenção do crime e do abandono. A higienização e o assistencialismo são os mecanismos constitutivos desta nova

lógica de proteção. As creches têm seu aparecimento social na cena pública como sinônimo de desajustamento, um “mal necessário”, um paliativo onde a educação dos pais e a moralização das famílias seriam os objetivos centrais do trabalho.

A expansão do atendimento em creches no Brasil se deu a partir da implementação do Programa Brasileiro de Alfabetização/1967 (Mobral) e pela Legião Brasileira de Assistência/1942 (LBA). A concepção de educação desses programas baseava-se no caráter assistencialista, desenvolvendo-se aí uma educação compensatória que se apoiava na crença de que, por meio da educação, aqui se tratando das crianças menores de sete anos, poderiam se compensar as carências das crianças e as desigualdades sociais existentes na sociedade.

Nesta perspectiva, vemos que as crianças eram as únicas responsáveis pelo seu próprio fracasso e coletivamente pelo insucesso da sociedade. Eram consideradas sujeitos abstratos, sem significação social, “a-históricos” (KRAMER 2003). Até então, não era questionado o papel da escola nem, tampouco, eram mencionados os fatores raciais, sociais, econômicos e políticos que, a todo tempo, influenciavam o contexto.

2.2 - A Educação da Infância Negra na Contemporaneidade

Nas duas últimas décadas do século XX foram muitas as conquistas legais no campo dos direitos da criança pequena. Entretanto, observa-se que aspectos assegurados na legislação federal não são, ainda, completamente incorporados nas propostas governamentais estaduais e municipais. Isso é mais evidente quando se trata da educação de crianças de zero a cinco

⁴ Teorias científicas acerca da vinculação das características raciais ao desenvolvimento de qualquer civilização, no Brasil, destacam-se os estudos de Nina Rodrigues.

anos. Embora a promulgação da Constituição de 1988 tenha estabelecido a Educação como direito das crianças nesta faixa etária, e a consolidação deste direito tenha ocorrido na LDB/96, com o reconhecimento da creche e da pré-escola como primeira etapa da educação básica, a EI ficou excluída dos financiamentos do sistema educacional brasileiro desde a sua institucionalização. Essa ausência de financiamento causou grande impacto negativo na adoção e implementação de políticas educacionais para esta etapa escolar pelos governos estaduais e municipais, com destaque para ampliação de vagas neste setor educacional.

Essa ampliação da oferta de vagas na Educação Infantil no Brasil traz uma cuidadosa reflexão a respeito da diversidade do público atendido nestas instituições e da qualidade de ensino oferecido. Considerando a diversidade racial, podemos perceber que a maioria das crianças negras freqüentam instituições comunitárias e filantrópicas, por causa da ausência de instituições governamentais. Contraditoriamente, a expansão da EI pelo governo brasileiro não tem significado maior inclusão das crianças negras nesta etapa educacional. Rosemberg (2000) relata processos de exclusão de crianças negras e pobres resultantes de políticas de expansão da Educação infantil implementadas pelo governo brasileiro, desde a década de 80, em especial na região nordeste, onde o número da população negra é maior⁵. Afirma ainda que,

no caso da educação infantil, uma política de equalização de oportunidades para as crianças brancas e negras significa equalização do padrão de qualidade (ou pelo menos redução drástica das diferenças atuais), o que passa, hoje, pela formação educacional das mulheres que educam e cuidam de

crianças pequenas em creches e pré-escolas. (*idem.*, p.151)

Neste contexto, a formação dessas profissionais deve levar em conta a diversidade racial do país. É imperativo que os conteúdos, metodologias e relações interpessoais privilegiem a diversidade no contexto escolar. O compromisso com uma Educação Infantil de qualidade requer um reconhecimento e respeito das diferenças de cada criança, aspecto fundamental para que todas elas gozem do direito à educação e à cidadania.

Portanto, as políticas sociais na área da infância, com destaque para a educação em diferentes tempos históricos, desnudam de forma bastante específica a intervenção político-social do Estado brasileiro, a qual deriva do não reconhecimento da infância das crianças negras, indígenas e pobres, enquanto etapa de desenvolvimento cognitivo e de sociabilidade, cabendo a esses sujeitos, apenas, serem “cuidados”.

Esses sujeitos, sem direito à educação, têm cor na história política e cultural do país, e as marcas desse aspecto de racismo institucional estão naturalizadas na elaboração dos planos e de parte considerável dos marcos institucionais educacionais existentes no Brasil. A manifestação desse ideário que parece só ter impacto na sala de aula, quando esses mesmos sujeitos a que é negado o acesso não se vêem no livro didático, em verdade começa antes. O início da vida escolar tardia é determinante para a história coletiva de fracasso da comunidade negra, enquanto parte da nação (45,3% da população, IBGE, 2000).

Nessa perspectiva, as políticas públicas para educação infantil ao longo de sua história estão intrinsecamente relacionadas às representações de infâncias presente na

⁵ IBGE, 2000.

sociedade brasileira. A esse respeito Deise Nunes (2005) nos diz que,

[...] as práticas sociais desenvolvidas no campo das políticas sociais públicas correspondem, no plano ideopolítico, à representação acerca de seus destinatários, num complexo processo de constituição de reconhecimento social desses sujeitos. Isto significa que a institucionalidade da vida em sociedade, ao definir as práticas sociais que a orientam, definem também o lugar dos sujeitos que vão, ao longo de sua existência social, integrá-las. (Ibid., p. 73)

Como podemos observar, as concepções de infância presentes nos séculos XIX e XX nos parecem bastante atuais, quando nos deparamos com práticas políticas discriminatórias com relação ao acesso e ao atendimento com qualidade das crianças de zero a cinco anos à escolarização formal: para umas crianças, as negras, o consolo da quantidade assistida; e para as brancas, o educar com qualidade.

Esse pertencimento racial das crianças, muitas vezes silenciado, tem sido a chave para entendermos o que definem as políticas públicas educacionais; fator medido pelo poder de intervenção dos grupos negros e brancos nos orçamentos, no âmbito da educação. Ainda paira na mentalidade dirigente, desde as esferas do poder federal, dos estados e municípios, a ideologia racista, que alimenta a construção de um imaginário sobre quem tem direito à escolarização antes dos cinco anos de idade. O direito das crianças negras à EI tem sido garantido somente como fruto da luta histórica de muitos movimentos sociais negros.

3. CONSIDERAÇÕES FINAIS

O quadro permanente das desigualdades no Brasil, em especial na

Educação como apontam diversas pesquisas⁶, está diretamente associado à naturalização e ao silenciamento de como elas são tratadas sem levar em conta os processos econômicos, sociais, políticos e raciais. Quando tomamos como base a desigualdade racial, observamos que ela deriva de processos históricos e institucionais ligados, dentre outros, ao processo de escravização racial da população negra, de sua abolição tardia e da ausência de políticas reparatórias pós-abolição que favorecessem a igualdade racial.

A invisibilização e a naturalização da desigualdade racial brasileira permitem solidificações e resistências teóricas, ideológicas e políticas para identificar e enfrentar essa desigualdade como prioridade na legislação e nas políticas públicas, em específico as políticas para Educação Infantil. O silenciamento a respeito da desigualdade racial brasileira se nutre da confortável negação da existência do racismo em nossa sociedade, o “mito da democracia racial”, amplamente debatido e enfrentado pelo Movimento Negro e no contexto dos anos 90 e início do século 21 reconhecido pelo Estado Brasileiro.

A desigualdade racial entre os/as negros/as e os/as brancos/as, associada às ações sutis e cotidianas de discriminação e preconceitos raciais, impede o progresso social e o desenvolvimento das potencialidades da população negra. A oportunidade de acesso à educação que valorize a cultura afro-brasileira e africana, e que potencialize a participação do/a negro/a na formação da sociedade brasileira, emerge como uma das possibilidades de ascensão e mobilidade social

⁶ Hasenbalg & Silva (1990, 1999); Rosemberg (2000); Barcelos (1992); Henriques(2002); Teles(2003), para citar alguns

dessa população, superando, então, a exclusão sócio-racial em que ela se encontra.

Diante desse quadro que evidencia a desigualdade racial, Munanga (1996) recorre a duas formas de enfrentamento ao racismo: a primeira, que o autor intitula como discursiva e retórica, referindo-se aos estudos de pesquisadores e militantes engajados na luta, e a segunda, que compreende ações expressas nas leis, políticas e programas definidos pelo governo no âmbito nacional, estadual e municipal.

Assim, esperamos com essa reflexão contribuir com subsídios importantes para o modelo, a formulação e implementação de leis, políticas, e programas nas áreas de educação, em especial as que atendem as crianças na faixa etária de zero a cinco anos, que tenham a equidade de raça em seus princípios, pois, frequentar a Educação Infantil pode aumentar as possibilidades de melhor desempenho no ciclo educacional, contribuindo, portanto, para reverter o futuro, o destino sócio-econômico das crianças negras neste país.

REFERÊNCIAS:

- ABRAMOWICZ, Anete, SILVERIO, Valter R., OLIVEIRA, Fabiana, TEBET, Gabriela G. C. *Trabalhando a Diferença na Educação Infantil*. São Paulo: Moderna, 2006.
- BARCELOS, Luiz Carlos. *Educação: um quadro de desigualdades raciais*. Estudos Afro-asiáticos n.23, p. 37-69. Rio de Janeiro, 1992.
- BRASIL. *Constituição da República Federativa do Brasil*. São Paulo: Edição Revista dos Tribunais, 1988.
- _____. Lei 9.394. *LDB Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional* de 20 de dezembro de 1996. D.O.U. de 23 de dezembro de 2006.
- _____. Lei 8.069 – *Estatuto da Criança e do Adolescente*, de 13 de julho de 1990. D.O.U. de 16 de julho de 1990.
- BRASIL, Ministério da Educação. *Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação das Relações Étnico-Raciais e para o Ensino de História e Cultura Afro-brasileira e Africana*. Parecer CNE/CP 3/2004, de 10 de março de 2004.
- _____. *Referencial Curricular Nacional para a Educação Infantil*. Brasília: MEC/SEF, vols 1,2, 3, 1998.
- CAMPOS, Maria Malta. *A legislação, as políticas nacionais de educação infantil e a realidade: encontros e desafios*. In: MACAHADO, Maria Lúcia de A. (Org). *Encontros e Desencontros em Educação Infantil*. São Paulo: Cortez p.27-33, 2002.
- CIVILETTI, Maria. *O cuidado às crianças pequenas no Brasil escravista*. Caderno de pesquisa, FCC n.79 p. 31-40. São Paulo, 1991.
- FARIAS, Mabel. *Infância e Educação no Brasil Nascente*. In VASCONCELLOS, Vera Maria R. de. *Educação da Infância: história e Política*. Rio de Janeiro: DP&A, 2005.
- HASENBALG, Carlos Alfredo & Silva, Nelson Valle. *Educação e Diferenças Raciais na Mobilidade Ocupacional no Brasil*. In: HASENBALG, Carlos Alfredo & Silva, Nelson Valle e LIMA, Márcia (Orgs). *Cor e Estratificação Social*. Rio de Janeiro: Contracapa, 1999.
- HENRIQUES, Ricardo. *Raça e Gênero nos Sistemas de Ensino: os limites das políticas universalistas na Educação*. Brasília: Edições Unesco Brasil, 2002.
- IBGE. *Síntese de Indicadores Sociais – 2002*. Rio de Janeiro: IBGE, 2003.
- KUHLMANN, Jr. M. *Infância e Educação Infantil: uma abordagem histórica*. Porto Alegre: Mediação, 1998.

_____. *Instituições pré-escolares assistencialistas no Brasil (1899-1922)*. Cadernos de pesquisa. São Paulo: v 78, 1991.

MOTT, Maria Lúcia. *A criança escrava na literatura de Viagens*. Cadernos de pesquisas da Fundação Carlos Chagas. São Paulo: n.31, p.56-57, 1979.

MUNANGA, Kabengele (Org). *Estratégias e Políticas de Combate à Discriminação Racial*. São Paulo: Edusp/Estação Ciências, 1996.

ROSEMBERG, Fulvia. *Educação Infantil, Gênero e Raça*. In GUIMARAES, A. S. e HUNTLEY, L. *Tirando a máscara: Ensaio sobre o racismo no Brasil*. São Paulo: paz e terra, p.127-164, 2000.

_____. *Do embate para o Debate: Educação e Assistência no campo da Educação Infantil*. In MACAHADO, Maria Lúcia de A. (Org). *Encontros e Desencontros em Educação Infantil*. São Paulo: Cortez p.78-63, 2002.

PARDAL, Maria V. de. *O cuidado às crianças pequenas no Brasil escravista*. In VASCONCELLOS, Vera Maria R. de. *Educação da Infância: história e política*. Rio de Janeiro: DP&A, 2005.

TELLES, Edward. *Racismo à brasileira: uma nova perspectiva sociológica*. Rio de Janeiro: Relume-Dumará: Fundação Ford, 2003.

UNICEF. *Relatório da Situação da Infância e Adolescência Brasileira: diversidade e equidade pela garantia dos direitos de cada criança e adolescente*. Brasília: 2003.

_____. *Relatório da Situação da Infância Brasileira - 2006: o direito a sobrevivência e ao desenvolvimento*. Brasília: 2005.