

PROFESSOR HOMEM, NEGRO NA ESCOLA DA INFÂNCIA: REFLEXÕES E APONTAMENTOS DE UM INICIANTE

Claudionor Renato da SILVA*

RESUMO: O presente trabalho é uma continuidade de reflexões pessoais na temática das relações raciais, população negra e gênero/sexismo que se articulam à prática docente na educação infantil, enquanto professor negro, que no dia a dia percebe como são complexas as relações sociais escolares. Surge daí o itinerário desta investigação, objetivando: discutir gênero e raça nas relações sociais escolares; apontar alguns encaminhamentos no quesito gênero/homem e raça/negro, num espaço eminentemente feminino. A metodologia empregada é o da História Oral com o relato de dois momentos: a chegada ao primeiro emprego, a primeira escola e, num segundo momento, uma prática pedagógica. Os resultados indicam que as relações de gênero e raça presentes na sociedade brasileira estão refletidas nas relações escolares da escola da infância. São relações marcadamente preconceituosas crivadas pela feminilidade e senso comum, porém, silenciosas, ocultas. Indicam ainda alguns desafios e superações, dentre eles o de olhar um professor homem negro como (1) um profissional formado, tal como a professora/mulher; (2) figura máscula/paterna “anti sexista”

* Doutorando em Educação Escolar. UNESP – Universidade Estadual Paulista. Faculdade de Ciências e Letras – Pós-graduação em Educação Escolar. Araraquara – SP – Brasil. 14801-901. UNIARA – Centro Universitário de Araraquara. Membro da Equipe NEAB – Núcleo de Estudos Afro Brasileiros. Araraquara – SP – Brasil. 14801-340. Professor da Rede Pública – Educação Infantil – claudionorsil@gmail.com

e (3) referencial social da diversidade étnica e de gênero, nesses espaços.

PALAVRAS CHAVE: Professor. Homem negro. Escola da infância. Iniciante.

INTRODUÇÃO

Dialogar minha experiência inicial na docência, meu “batismo de fogo”, como diz Telma Weisz, em *O diálogo entre o ensino e a aprendizagem*, me desafia a adentrar num debate acadêmico ainda pouco explorado na área da Educação, seja porque há poucos profissionais pesquisadores interessados no tema, seja porque, haja poucos homens na prática docente, na Escola de Educação Infantil. A Revista Nova Escola lança um Caderno Especial, em novembro intitulado o *Guia do Professor Iniciante*. Um excelente momento para reflexões nos cursos de licenciatura em Pedagogia, dado que o início da carreira docente é um desafio para todos que saem dos bancos das universidades para salas de aula reais, para se tornarem professores, professoras.

O educador infantil tem um perfil elaborado nos Referenciais Curriculares Nacionais para a Educação Infantil: um docente atento à diversidade, à diferença, aos cuidados da criança pequena e o seu desenvolvimento integral. Esse educador, na representação dos pais, tem o ideal do sexo feminino, como símbolo. Os pais e mães vêem a educação infantil e imaginam a segurança, a educação e os aportes pedagógicos e de desenvolvimento de seus filhos e filhas, nas mãos de uma mulher, sob os cuidados de uma mulher.

Lançar esse olhar da ação de um professor homem negro no espaço da educação infantil, iniciante na prática docente, implica mais que um debate diferencial. Discute-se, sobretudo, o papel docente profissional com outra roupagem: uma roupagem masculina; reflexões produzidas na prática docente de um homem, negro, professor que implicam desafios e superações, tanto no que diz respeito às relações de gênero como ao que se refere às relações étni-

corraciais do envolver pedagógico social docente/docentes, docente/pais e docente/educandos.

A proposta de apontar desafios e superações advém da prática profissional inicial e que vem se constituindo e construindo a cada dia enquanto professor na escola da infância. Como afirmam Silva e Barbosa (1997, p.9, grifo nosso)

Quanto maior o número de descendentes de africanos que, com crescente nitidez, se vêem parte integrante da sociedade brasileira que ajudam, há quatro séculos, a construir material e ideologicamente, mais contundente se torna sua luta para transformar esta sociedade. Já não se trata apenas de denunciar as opressões desde sempre sofridas, tampouco de proclamarem-se humanos diante dos que os desumanizam, mas sim **expressar conhecimento crítico da realidade vivida e a partir dele organizar ações.**

Nessa busca e atualização de percepções e representações da realidade vivida é que venho estudando e direcionando investigações em meu percurso profissional que se aprofundam e se solidificam no recém criado NEAB/UNIARA (Núcleo de Estudos Afrobrasileiros do Centro Universitário de Araraquara) onde atividades de pesquisa, extensão e ensino estão sendo geradas.

Como afirmam Silva e Barbosa (1997) é no discurso das vivências que a teoria se organiza não só para situá-la, mas para propor ações para mudança: mudança de pensar, mudança de olhar, mudança de agir. De fato, as concepções justificam as práticas, refletindo criticamente o real muda-se a si próprio enquanto pessoa, profissional e pesquisador e, consequentemente há ressonâncias impactantes sobre a realidade local, do entorno.

É nessa linha do tempo e da vida que faço a partir de dois momentos distintos a reflexão na temática “gênero e raça na escola de educação infantil”. O primeiro relato refere-se ao meu início de carreira como professor de educação infantil. O segundo trata-se de uma prática docente reflexiva (SCHÖN, 2008), na semana da Consciência Negra, com a aplicação numa creche, da literatura infantil africana e afro brasileira. Com esses relatos proponho uma

pesquisa embasada na metodologia da História Oral, numa perspectiva sociológica em que

[...] o relato ou a história de uma vida não se refere apenas ao vivido de um sujeito, ele é também, e simultaneamente, o relato ou a história da vida em sociedade. Esta questão é fundamental, na medida mesmo em que isso nos remete aos fundamentos da disciplina sociológica. (HOULE, 2008, p.320).

O Objetivo deste artigo é (1) discutir gênero e relações étnicorraciais na educação infantil: as relações de um professor homem, negro com os pares professores, com os pais dos educandos e, obviamente, com as crianças; (2) apontar alguns encaminhamentos no quesito gênero/homem e raça/negro, num espaço eminentemente feminino (a escola) onde não está desvinculada, no caso de um professor negro, apenas a questão gênero.

Afirmam Vianna e Ridenti (1998, p.95 e p.96, grifo nosso):

Até muito recentemente, o tema das relações de gênero era pouco explorado [...] Um dos resultados dessa ausência foi a concepção de que a escola, como uma esfera política, era passada quase exclusivamente apenas por diferenças de classe, desconsiderando outras diversidades, outras dimensões como gênero, geração e etnia [...] Se a questão da diferença é fundamental para entendermos as relações que ocorrem na escola, por ser um espaço de sociabilidade e de práticas culturais, muitas vezes essas práticas acabam traduzidas em estereótipos e preconceitos. A ideia é **partir das diferenças de sexo**, que tendem a qualificar as relações de gênero, **para refletir sobre alguns de seus aspectos que produzem preconceitos no cotidiano escolar** [...]

Acredito que o assunto *um homem negro professor* enquadra-se na proposta da Revista Temas em Educação e Saúde do CENPE – Centro de Pesquisas da Infância e da Adolescência “Dante Moreira Leite”- pois, ao me referir à prática de um professor homem, negro, obviamente, as relações pedagógicas e educativas

se diferenciam, no que diz respeito às aprendizagens das crianças na escola de educação infantil – um universo, social, escolar e pedagógico que promove o desenvolvimento intelectual, afetivo e motor. É uma relação diferente da mulher professora, educadora. Nesse sentido, o artigo traz contribuições às discussões no tema *Educação* abordadas na Revista, focando a infância. Discussões essas, que não se pretendem “acabar” no espaço destas linhas, mas avançar na prática escolar do dia a dia das escolas de educação infantil visando a construção de uma sociedade mais justa, igualitária e atenta à diversidade (de gênero, de raça, de etnia, de opção sexual, de crença religiosa, etc.).

GÊNERO E RAÇA: REFERENCIAL TEÓRICO

Gênero é concebido “[...] como uma construção sócio-cultural dos papéis masculinos e femininos que se configuram como padrões comportamentais, representações socialmente compartilhadas.” (COSTA, 2007, p.3). É categoria de análise. No conceito está implícito todo construto social, ao longo da história e das diversas culturas, sobre o que os homens devem fazer e o que as mulheres devem fazer, bem como as negativas dessas ações (SCOTT, 1995).

Essas construções são eminente e resumidamente corporais e idealizados numa concepção que em maior ou menor grau, sem muitas diferenças ou discrepâncias, ocorrem em grande parte das culturas, em diversos lugares do mundo.

Scott (1995) vai além do restringir *gênero* a essa construção dicotômica homem/mulher. Segundo o autor trata-se da necessidade de se pensar *gênero* numa perspectiva para a igualdade de direitos, no crivo da diferença e de se propor uma análise mais ampla, ao mesmo tempo pontual, articulando *gênero* às dimensões cultura, raça, etnia, etc. Essas ideias são compartilhadas por Vianna e Ridenti (1998) e Cavalleiro (2010). Esses autores (as) propõem uma ressignificação do conceito “gênero”. Inclui o sexo, homem e mulher, mas é muito mais complexo que isso. Representa um “molde” ou visor, que é político: a igualdade de direitos. Envolve,

portanto, questões econômicas, papéis sociais, novas configurações familiares, opção sexual, dentre outras.

Essas discussões estão contempladas no documento Educação para a igualdade de gênero (2008) em que se defende a necessidade de se “situar” os estudos na temática “gênero” tornando-se imprescindível articulá-la às dimensões raça, etnia, classe social, opção sexual.

Neste trabalho, se busca relacionar o tema “gênero” à “raça” na escola de educação infantil, a partir das representações de um homem negro professor, num espaço (de poder) eminentemente feminino, onde as construções sociabilizadas no decorrer dos anos colocam o homem professor como alguém que não tem “dom”, “jeito” de lidar com os infantis; isso é papel de mulher.

“Gênero e raça” (CAVALLEIRO, 2010) estão interligados e são extremamente complexos, mas devem encaminhar o estabelecimento da igualdade no quesito *formação profissional*, e não para o “jeito”, a “aptidão” ou “a maioria”, pois do contrário, perpetuamos a ideologia sexista.

Algumas produções na área da educação infantil optam por termos como *educadora*, *professora*, desconsiderando a participação masculina na profissão. Asseveram, por exemplo, que estudos na área devem ser realizados com foco nas mulheres, dado o contexto “maioria”. Para citar uma dessas produções: “Em nossa sociedade temos uma **maioria maciça de mulheres** desempenhando tal função. Assim, torna-se importante compreender o processo de identificação profissional relacionado ao papel da mulher.” (SANTOS, 2005, p.91, grifo nosso).

Voltando à Cavalleiro (2010, p.272):

[...] a natureza do problema – o racismo e o sexismo presentes na sociedade brasileira –, bem como de seus derivados no cotidiano escolar, e os objetivos a serem alcançados, a saber: conhecimento sobre como o racismo, o sexismo e seus derivados que operam no cotidiano escolar para a configuração de uma educação antidiscriminatória, antiracista e antissexista.

Um caminho antixista proposto por Cavalleiro (2010) é indicado por Vianna e Ridenti (1998). Um desafio de todos nós, pesquisadores, professores e cidadãos brasileiros. Entendermos que

Não basta que o tratamento das diferenças de gênero no espaço escolar embase relações de complementaridade entre homens e mulheres [...] pode [...] supor uma relação hierárquica de poder [...] é preciso que significados e valores masculinos e femininos, que definem as relações escolares, caminhem mútua e reciprocamente a fim de que, no campo político, colaborem para a superação das desigualdades e subordinações de gênero. (VIANNA; RIDENTI, 1998, p.104).

A inserção de homens no magistério, educando infantis (COSTA, 2007) tem contribuído para que caminhos antixistas sejam abertos, pensados e construídos, obviamente, com ampla discussão polêmica, seja por parte dos pais dos educandos, seja por parte dos próprios pares professores e instâncias administrativo gestoras da educação, perpetuando uma cultura de que o magistério de infantis é campo para mulheres. Sobre essa posição xista e o trabalho de homens na escola, Costa (2007, p.10) assim se posiciona:

Com as mudanças nos papéis femininos e masculinos na sociedade contemporânea, a presença masculina no ato de cuidar e educar tem aumentado, gerando muitas polêmicas e estranhamentos referentes ao exercício de funções tipicamente “femininas”. Quando isso acontece, a eficácia de suas atuações e até sua “verdadeira” masculinidade são postas em questão.

Além de Costa (2007) autores como Carvalho (1998) e Welzer-Lang (2001, 2004) tem se debruçado sobre a questão dos homens nos espaços escolares da pequena infância.

Entendo com esses autores que a escola, bem como a sociedade, tem sido convidada a refletir e repensar a questão da educação das crianças pequenas como papel eminentemente feminino. É na escola, um dos agentes principais de mudança social que podem ser geradas uma visão de mundo antixista e antiracista, numa

complexa relação de mudança, em longo prazo, nas relações *escola-sociedade, sociedade-escola*. Sobre isso o documento *Educação para a igualdade de gênero* afirma:

Cabe destacar que a escola desempenha um papel importante na construção das identidades de gênero e das identidades sexuais, pois, como parte de uma sociedade que discrimina, ela produz e reproduz desigualdades de gênero, raça, etnia, bem como se constitui em um espaço generificado. (EDUCAÇÃO..., 2008, p.5).

Sobre a presença de homens na escola de educação infantil, Costa (2007, p.13) citando M. Cortez defende que

[...] a presença masculina, além da feminina, nas organizações escolares dos primeiros níveis de ensino, no sentido do desenvolvimento integral das crianças e no intuito da maior visibilidade dos elementos masculinos no estatuto sócio-profissional de educador de infância, promovendo e incentivando a paridade educativa, assim como a aceitação das especificidades próprias de cada gênero.

É imprescindível uma educação antisexista. Mais imprescindível ainda será

Repensar o papel dos gêneros na educação, será uma condição necessária a todos os que se interessam por estas realidades, procurando analisar de que forma as escolas e as outras instâncias, poderão assumir uma “pedagogia do gênero” no sentido da complementaridade e das especificidades de cada gênero, e também na aceitação dos lados masculinos e femininos de cada pessoa humana. (COSTA, 2007, p.14).

Uma vez discutido gênero aplicado aos espaços escolares infantis, particularmente as relações docentes e a prática pedagógica, defendendo uma posição antisexista, portanto, de igualdade, posso conceituar *raça* e entender as relações que se estabelecem quando um educador (homem) negro (raça) adentra os espaços de poder predominantemente feminino.

Raça, raças, na acepção deste trabalho, conforme propõe Gomes (2005) “Não significam, de forma alguma, um dado da natureza.” (GOMES, 2005, p.49). *Raça* é entendida como unidade política, significado político. Não é biológico.

Recorrendo a Antonio Sergio Alfredo Guimarães (1999) Gomes (2005) explica que, como *raça* implica um conceito que diluiria a questão das diferenças de cor e a superioridade de uma cor sobre a outra, os movimentos negros “[...] utilizam o termo étnico-racial, demonstrando que estão considerando uma multiplicidade de dimensões e questões que envolvem a história, a cultura e a vida dos negros no Brasil.” (GOMES, 2005, p.47).

Antonio Sergio Alfredo Guimarães (1999) usa o termo *raça social* também colocando um significado político, mas também sociológico no termo *raça*, ampliando-o.

Tal como gênero, *raça* é fruto dos contextos de “[...] construções sociais, políticas e culturais produzidas nas relações sociais e de poder ao longo do processo histórico [...]. É no contexto da cultura que nós aprendemos a enxergar as raças.” (GOMES, 2005, p.49).

Logo, ao pensar as relações gênero e *raça* nos espaços escolares que são espaços sociais, trata-se de construção de olhares, percepções, identidades e representações.

Isso significa que perceber diferenças de gênero e *raça* nas relações de poder dos espaços sociais e encaminhar ações para igualdade, portanto, ação antissexista e antiracista, compreende construir, ao mesmo tempo, desconstruir; identificar/apontar, ao mesmo tempo criticar/negar, a fim de que a igualdade seja vista na diferença. É no caso brasileiro, que negros e não negros se vejam resultado/produto e agentes históricos e identitários dessa grande nação (GOMES, 2005; GUIMARÃES, A., 1999).

Nesse sentido:

A escola tem um papel importante a cumprir nesse debate. **Os (as) professores (as) não devem silenciar** diante dos preconceitos e discriminações raciais. Antes, devem cumprir o seu papel de educadores (as), construindo práticas pedagógicas e estratégias de promoção da igualdade racial no cotidiano da

sala de aula. Para tal é importante saber mais sobre a história e a cultura africana e afro brasileira, superar opiniões preconceituosas sobre os negros, denunciar o racismo e a discriminação racial e implementar ações afirmativas voltadas para o povo negro [...] (GOMES, 2005, p.60, grifo nosso).

Trata-se de enquanto professor da pequena infância, homem, negro, denunciar, pesquisar, escrever e encaminhar ações com vistas ao antissexismo e antiracismo na educação, e, portanto, defender a igualdade no reconhecimento e atenção às diferenças.

MÉTODO E PROCEDIMENTOS

A metodologia empregada é o da História Oral (HOULE, 2008) numa perspectiva das ciências sociais com a análise sobre o relato de dois momentos: a chegada ao primeiro emprego, a primeira escola e, num segundo momento, uma prática pedagógica.

Para Houle (2008, p.331) na história oral, ou história de vida, seja ela escrita ou narrada o

[...] sujeito está presente, ele fala, e sabe muito bem falar tanto de si mesmo, como da sociedade no interior da qual vive. Talvez seja preciso lembrar [...] para além dos números e das letras, a vida em sociedade é o objeto primeiro e último da sociologia, e que só há sociedade a partir do momento em que isso faz sentido. [...] o sujeito está aí, sua palavra vale.

Como característica principal, segundo Houle (2008) na história de vida: (1) o sujeito está presente; (2) seu saber vale, e não é sociologia; (3) o sociólogo o reconhece; (4) o espaço teórico é construído a partir da subjetividade, ou seja, constrói-se a teoria num caminho duplo, entre a subjetividade/objetividade, mas o fim é a objetividade; (5) a obrigatoriedade de um *caso*, fato, “[...] base última de observações que autoriza qualquer generalização teórica e empírica.” (HOULE, 2008, p.325).

Caso, entendido por Houle (2008, p.326) como experiência(s). “Essas experiências de vida, tão singulares que sejam, podem quan-

do muito ser consideradas como experiências da vida em sociedade. A história ou o relato de vida constitui, nesse sentido, um material de escolha”

A sequência de ações nesse método está organizada por Houle (2008) e utilizados nessa pesquisa:

- Etapa 1: A observação.
- Etapa 2: A descrição dessa observação ou observações.
- Etapa 3: A redução da descrição em “sentenças” ou situações chave que ligam-se a teoria ou referencial; as sentenças/situações remetendo-se a situações/experienciações sociais.

Em ambos os relatos – o início da carreira de professor de educação infantil e, a prática pedagógica na Semana da Consciência Negra – de que me servirei neste trabalho, afasto-me como sujeito (professor homem negro/subjetivo) para me tornar pesquisador (sociólogo/objetivo, objetividade).

Nas ciências da educação essa ação experiencial de vida com vistas a construção de uma reflexão sobre o objeto vem sendo denominada de reflexão na ação, professores reflexivos numa escola reflexiva (SCHÖN, 2008; ALARCÃO, 2005).

Os procedimentos da pesquisa envolvem, portanto, a partir dos relatos de história de vida, em dois momentos específicos, analisar gênero e raça na educação infantil, sob a perspectiva de um professor, homem, negro, iniciante na prática.

RESULTADOS E DISCUSSÃO

Os resultados – reflexões e apontamentos – indicam que as relações de gênero e raça presentes na sociedade brasileira estão refletidas nas relações escolares da educação infantil (CAVALLEIRO, 2010), a começar com a equipe gestora e professoral. São relações marcadamente conflituosas, crivadas no senso comum e pela feminilidade (superioridade sexista), mas que não são explícitas. São

veladas, silenciosas. Somente emergem, tomam forma ou sentido quando apontadas, formuladas, defendidas, questionadas.

Com bem esclarece a Prof. a Dr.a Inayá B. e Silva em *O racismo silencioso na escola pública*, no tocante às relações étnicorraciais “Os problemas radicais foram obscurecidos e as relações conflituosas entre as raças foram substituídas pela tolerância e condescendência, de um dos lados e de conformismo e adesão, pelo outro.” (SILVA, I., 2009, p.68).

Pensando as relações de gênero, em minha perspectiva de iniciante na prática, aparentemente, o mesmo que acontece em relação à raça, acontece com a presença de um homem na escola da infância, como mostra o trabalho de Freitas (2002), sobre a visão sexista das professoras mulheres sobre um homem atuando na prática docente da educação infantil, ao lado delas. Os depoimentos das professoras mostram o forte preconceito que os homens sofrem ao adentrar aos espaços da infância. O mais interessante é que a pesquisadora Viviane V. Freitas, da Universidade Federal do Rio de Janeiro, sendo mulher, pôde extrair as “verdadeiras posições” das professoras mulheres, em relação aos professores homens. Obviamente, os resultados não seriam tão “verdadeiros” caso fosse um homem, o pesquisador, entrevistador.

ADENTRANDO AO ESPAÇO (DE PODER) FEMINILIZADO DA EDUCAÇÃO INFANTIL

A relação de poder homem/mulher, na educação infantil é perceptível desde os níveis gestores. Senti isso na escolha da escola onde iria iniciar minha recente carreira de professor. Como demonstro na citação seguinte, o olhar sobre um homem na creche, soa um pouco “diferente” do normal, do corriqueiro, do que se repete.

E foi na escolha da classe em que ia trabalhar naquele ano – e eu acabara de me formar na graduação e também recém ingressado no mestrado em Educação na UFSCar – que o impacto de ser homem professor se instaurou. Como todo recém contratado a gente pega o que resta. Das inúmeras pos-

sibilidades nenhuma estava para as crianças de 4 e 5 anos cujas atividades de docência são bem mais pedagógicas que as das creches. Sobravam-me Berçário e Maternal. [...] trocar fraldas, tirar fraldas, fazê-los dormir... Estudei pedagogia, me formei nisso. É um bom começo. Assinei o contrato [...] (SILVA, C., 2010, p.8).

Sabia que a atuação de professor homem seria um pouco resistida pelos pais, pela escola, como bem apontam Costa (2007) e Catani, Bueno e Souza (1998). Trata-se do estranhamento de, num espaço de mulheres, um homem exercer atividades de cuidado e de docência dos infantes.

Há quem diga que tal observação se deva ao fato de tratar-se de creche, mas atualmente, trabalhando na pré escola tenho visto e sentido as mesmas reações. Obviamente que essas “falas” ficam nos corredores, no portão, à fora da escola, enquanto pais esperam seus filhos para os levar embora. São falas silenciosas, veladas.

Continuando a reflexão na questão *gênero* relacionada aos gestores narro a seguinte percepção

[...] fui para o meu primeiro contato com a escola. Foi um pouco frustrante [...] me encheram de material para leitura quanto ao que fazer com crianças de um ano e meio e três, sugestões de banho, de atividades, enfim. Fazia questão de frisar – e até hoje – que não tenho experiência [...] Às vezes sou um corpo estranho [...] (SILVA, C., 2010, p.9).

A comunicação da gestão feminina com o professor masculino na escola de educação infantil aproxima-se muito da fala de Vianna e Ridenti (1998) quanto à construção social do que seja papel do homem e o que seja papel da mulher em alguns espaços. Acredito até que esse seja o caminho, como também entende Costa (2007) e Cavalleiro (2001a) – o caminho das desconstruções sociais dadas/impostas – para se refletir e agir para uma educação antisexista e antiracista e antipreconceituosa, no que diz respeito à comunicação gestão feminina/professor homem.

A resistência de que trato aqui não tem a ver com insultos ou insubordinação. Ao contrário. É uma atitude positiva à ética pro-

fissional e política – freireana –, respeitosa e altamente intelectual e crítica. E penso que os HTPC's (Horário de Trabalho Pedagógico Coletivo) são espaços para essa resistência.

A questão gênero vai se associando/articulando ao tema raça quando no dia a dia as diferenças vão se singularizando.

No primeiro dia de trabalho na escola fui confundido com um auxiliar. Alguém se dirigiu a mim: “Olha que legal, um homem pra ajudar a creche, você vai ficar onde?”. Ainda bem que não me achou o novo faxineiro, mas o fato de não me ver professor e me colocar como “ajudante” já revelava o fato de ser “anormal” um homem, professor negro na educação infantil. Respondi com segurança e um pouco de ira, é claro, que eu não vinha ajudar ninguém, tinha assumido uma turma, como professor titular de sala [...] Foi assim [...] (SILVA, C., 2010, p.9).

Se começa a evidenciar a impossibilidade de isolar gênero, raça, opção sexual, etnia, etc. Há uma complementaridade, uma complexidade, um processo todo conjunto, ao mesmo tempo, particularizado. Cavalleiro (2010), Scott (1995) e Costa (2007) confirmam essa minha percepção de iniciante na prática.

A associação “um homem negro chegando à escola” e “trabalho de ajudante” coloca que, se eu estava ali, não era para ocupar um cargo de auxiliar de educação, nem tão pouco de professor. Cozinheiro, faxineiro ou qualquer outra função. Talvez a sensação seja a mesma do título da tese de doutorado de Costa (2007): “Tem homem na escola!!!”.

O que mais ficou evidente na relação gênero nesse relato foi a reação de alguns pais:

Nesses primeiros dias percebi que os pais enquanto traziam seus filhos olhavam para mim como se algum destaque minha presença despertava. Hoje isso parece ter mudado um pouco, mas ainda alguns manifestam estranheza. Primeiro, talvez, por ser um homem num campo de atuação majoritariamente feminino. Segundo, é óbvio, por ser negro. Num dia enquanto as crianças dormiam, alguém bateu à porta (Era uma tia vindo

buscar pela primeira vez seu sobrinho, um aluno). Quando me viu deu um salto para trás e colocou às mãos ao peito suspirando forte e disse: “ai que susto, um homem!”. Claro que ela se referia a um homem na creche... Só faltou dizer: “um negro sozinho com as crianças”. Outros fatos que no decorrer desse ano foram característicos do ser negro, ser professor é que durante aqueles dias alguns pais deixaram de trazer seus filhos à creche, pois eu estava lá. (SILVA, C., 2010, p.9).

Obviamente, tais atitudes ou falas não chegam ou chegaram a mim pessoalmente. Certamente eu teria uma resposta, um contrapositionamento ético, profissional. O que se revela de fato (CAVALLEIRO, 2001b; COSTA, 2007) é o preconceito presente na sociedade brasileira refletido na escola. E, como tenho percebido, são gestos e falas afirmados e confirmados na prática dos educadores e equipe escolar.

É urgente uma formação inicial e continuada visando essa educação antixista e antiracista no espaço escolar, a começar com a gestão e os professores e a equipe de trabalho escolar. Bem como um trabalho de conscientização aos pais, tranquilizando-os, demonstrando profissionalismo na educação; demonstrando, acima de tudo, que a educação e seus profissionais se distanciam daquela visão feminilizada da docência, vigente até pouco tempo atrás.

Como demonstro na citação seguinte, os próprios colegas de trabalho no espaço escolar da infância colaboram para a não “aparição” ou reconhecimento da pessoa professor homem, negro, pois agem como “mães”, “babás”, “confidentes e amigas” das mães – realidades, imagens e representações, também contestadas por Célia Maria Guimarães (2005).

Mas este é um fato que ainda perdura. Alguns pais ao trazerem seus filhos, especialmente, as mães, olham para ver se a educadora está presente para entregar seus filhos. Se há algum comunicado se passaram mal à noite, vomitaram, tiveram febre ou outro assunto, mesmo que eu as receba elas passam a informação para a educadora. Quando as educado-

ras não estão algumas dessas mães ficam desnorteadas, não sabem se deixam os filhos ou se voltam para casa com eles. Isso pra mim é o cúmulo do absurdo e tenho tomado a frente para firmar e afirmar que eu sou o regente da sala, eu sou o responsável direto pelas crianças e tenho me recusado receber recados intermediados pelas mães. Em certos momentos não me sinto professor reconhecido. Certamente estão veladas aí as questões de gênero – o fato de ser homem – de etnia/raça? Pois sou negro? – Dia a dia esses fatos se repetem. E eu continuo impondo e repondo meu papel de professor, homem, negro, seja com os pais, seja com a direção ou com os colegas. (SILVA, C., 2010, p.10).

A atitude de profissionalismo (de um homem negro professor), ao mesmo tempo de resistência pró antixista e antipreconceituosa (de raça) não pretende se impor, nem ser o “mais” ou o melhor. Ao contrário, penso na questão da igualdade pela diferença. Como afirma Costa (2007) tanto homens como mulheres devem estar no espaço escolar desde a educação infantil. Isso contribui não apenas para soluções às desigualdades homens/mulheres na sociedade brasileira e a questão racial, mas acima de tudo para o desenvolvimento infantil das crianças, no que se refere às suas representações do meio social que estão passando a conhecer e a se apropriar, reconhecendo as figuras masculinas e femininas.

A PRÁTICA DE UM PROFESSOR REFLEXIVO: UM EDUCADOR HOMEM NEGRO NA SEMANA DA CONSCIÊNCIA NEGRA: IDENTIFICANDO O RACISMO NA EDUCAÇÃO INFANTIL

A Semana da Consciência Negra foi planejada para ser um momento de roda de conversa no período da manhã numa rotina que começa com a recepção das crianças, café da manhã, cuidados de higiene e roda de conversa.

Foi para esse momento, entre 08:15h e 08:35h da manhã que as atividades de leitura foram planejadas e as conversas com as crianças foram realizadas.

Inicialmente organizamos o “Cantinho África”. Nele colocamos um mapa da África tamanho grande e em frente a ele, todos os dias da semana, nos reuníamos para contar as histórias infantis das literaturas africanas e afro brasileiras, bem como para conversarmos sobre a África, apresentando fotos de crianças negras e brancas, habitantes desse imenso continente (objetiva-se na atividade, demonstrar que na África há também pessoas brancas..).

O relato¹ a seguir possibilita a visualização de um indicador sobre o que a criança traz de seu conhecimento de mundo, marcas da sociedade adulta de que faz parte. As instâncias de sua socialização determinam alguns posicionamentos/visão de mundo.

[...] durante a exibição às crianças, de algumas fotos da África e de crianças africanas brincando juntas, uma delas aponta a foto e diz que é um “macaco”. Rapidamente, isso nos pegou de surpresa. Ficou evidente para mim e para as colegas que ali estava um traço de falas racistas que possivelmente essa criança convivia. Pedi para que repetisse para me certificar de que ela não estava enganada ou falando coisas como aquelas que imaginamos como “inocentes”. Ficou evidente para nós que não se tratava de um engano, mas de uma associação perfeita entre uma pessoa, uma criança negra e um macaco [...]

Para Cavalleiro (2007), há dificuldades de se detectar informações sobre a percepção racista em crianças pequenas. Contudo, a experiência demonstrou que numa atividade relativamente simples, de roda de conversa e amostragem de algumas fotos é possível identificar o racismo nesta faixa etária.

A experiência docente aqui explorada abre uma lacuna de evidências ainda pouco investigadas na academia, como apontado por Eliane Cavalleiro ao expressar que as pesquisas na temática étni-racial na educação infantil “[...] sinalizam a existência de práticas discriminatórias na relação interpessoal entre adultos e adul-

¹ São observações organizadas no formato de Diário de Campo: um relatório dos resultados das atividades e de impressões pessoais sobre a reação das crianças.

tos/crianças, **mas não evidenciam a existência de discriminação entre as crianças.**” (CAVALLEIRO, 2007, p.30, grifo nosso).

Pôde-se perceber que a educação antirracista desde a educação infantil não só é necessária como demanda a pensar e repensar que diante de fatos como esse – falas racistas, aparentemente inocentes – se tornam urgentes ações voltadas a desconstruções sociais em relação ao negro.

O trabalho, a partir do ocorrido, a fala racista da criança pequena, tomou a direção de uma proposta que se percebeu urgente, necessária, inovadora e gerou sentimentos pessoais de que tais ações aconteçam nos espaços da educação infantil e seja um caminho importante e interessante contra racismo. Mesmo porque, como demonstrado no relato a seguir, são os adultos (portanto, grande parte da sociedade brasileira “consciente, crítica”) os principais agentes do racismo. E esta é outra frente, segundo Cavalleiro (2007) em que se concentram o maior número de pesquisas, na temática étnicorracial na escola da infância.

Outra situação que revelam a resistência da temática no ambiente escolar da creche de educação infantil e que na verdade acontecia nos “bastidores” da escola e que enfim no último dia fui alvo direto foi quando uma das funcionárias se dirigiu a mim dizendo: “*Já acabou a campanha?*”. “*Que campanha?*” Rebatí. “*A campanha de negro*”. “*Bem...*”, respondi, “*não se trata de campanha, mas de processos de ensino e aprendizagem para negros e não negros (portanto, brancos, indígenas e outras etnias e ascendências) de que a data da consciência negra não somente é uma afirmação de identidade aos negros como também o reconhecimento por parte dos não negros e do Estado brasileiro das contribuições culturais, religiosas, linguísticas, bem como, uma ação corretiva dos danos, especialmente morais a que os negros foram submetidos em todos esses anos, enfim...*”. Fui interrompido pela colega que afirmava que tais iniciativas eram próprias de racismo, de racismo aos brancos e que o debate de tal assunto só faz emergir as diferenças e manter os negros sempre abaixo dos brancos. A fala da colega que não quis continuar a conversa enquanto todos os demais permaneceram em “silêncio” – e

eu gosto dessa palavra, pois me remete diretamente à Eliane Cavaleiro por isso a coloquei entre aspas – mostra a evidencia da resistência da temática étnico racial e, pior quando vindo de uma pessoa negra. Isso foi marcante tanto para mim, enquanto pesquisador, quanto para as colegas assistentes das atividades.

As relações de gênero e raça nos espaços escolares infantis precisam ser revistos no âmbito da equipe que trabalha com os infantis. Do contrário, será perpetuado o preconceito, as opiniões contra a figura do homem negro, da mulher negra e outros preconceitos (VIANNA; RIDENTI, 1998; CAVALLEIRO, 2001a, 2001b, 2010).

Segundo Vianna e Ridenti (1998, p.100) “Podemos reforçar a desigualdade de gênero quando não nos posicionamos criticamente, e sem maiores ponderações, diante de atitudes preconceituosas.”

Em ambos os momentos dos relatos aqui apresentados foi perceptível que os fatores gênero e raça delimitaram de alguma forma esse meu percurso inicial docente. O fator gênero (ser homem) é, certamente, mais forte que raça (o ser negro). O ser negro aparece veladamente, escondido, silencioso e parece-me que tal fator é mais pontual quando se afirma a identidade negra; quando se debate a questão racial; quando se defende uma educação antirracista e, portanto, quando se desconstrói a ideia de democracia racial: a de que todos somos iguais e temos direitos iguais. Então, na verdade, o racismo existe e uma educação antirracista é imperativa.

Esse conflito (entre os que reprovam uma educação antirracista e os que fazem uma educação antirracista) se acirra ainda mais quando parte de um educador homem negro que adentra um espaço feminilizado e está, diga-se assim, aparelhado intelectual e politicamente nas questões étnicorraciais.

Portanto, gênero e raça devem ser vistos conjuntamente. Deve ser construído um diálogo para a igualdade, de modo que o profissionalismo supere o senso comum, a fala popular, que adentra os muros escolares. Falas estas que os (as) próprios (as) profissionais da educação confirmam e afirmam, silenciosamente.

ENCAMINHAMENTOS CONCLUSIVOS

Alguns desafios e superações, encaminhamentos propostos para um itinerário são postos no olhar de um professor homem negro, dentre eles:

- o de que o educador homem negro é um profissional formado, tal como a professora/mulher – igualdade, formação profissional; superação das representações de gênero e dos papéis homem/mulher.
- a figura máscula/paterna “anti machista/antisexista (CAVALLEIRO, 2010)” tão necessária quanto o da figura “mulher” (COSTA, 2007) e, finalmente
- a urgência do debate sobre a diversidade de gênero e de raça nos espaços escolares, a partir da primeira infância, visando a igualdade.

O primeiro item se atém a questão do profissionalismo. A mulher no magistério não é “tia”, nem a substituta da mãe (SANTOS 2005). Assim, também o homem na escola é o profissional professor, assim como a mulher professora.

O professor homem na educação infantil é o profissional. Obviamente ele não é o “pai”, nem o “tio” – assim como para as mulheres – mas, representa uma figura da sociedade brasileira, corporifica um ser que é diferente da mulher (COSTA, 2007).

Essa realidade não deve mais causar estranhamento no espaço escolar, deve, sim, ser o propulsor do que M. Cortez, citada por Costa (2007), chama de “pedagogia do gênero” – Eu acrescentaria “raça”: pedagogia do gênero e raça. Uma pedagogia que trabalha a questão e a relação gênero/raça desde a educação infantil, opondo-se ao sexismo e racismo presentes nestes espaços, presentes na sociedade.

Profissionalismo e identidade profissional são apontados por Perrenoud (2000, p165) como caminhos para o que considere no parágrafo acima e que o autor chama de *Pedagogia Diferenciada* “Para tanto, são necessários dispositivos pedagógicos e didáticos

mais complexos, mais sofisticados, mais flexíveis, para serem mais eficazes. Eles não poderiam funcionar sem um excedente de competências dos atores.”

O professor de educação infantil, homem, negro operacionaliza sua prática nessa construção pedagógica diferenciada, pois além dos desafios inerentes à profissão docente nesta faixa etária, carrega consigo essa diferenciação de gênero e raça. E, uma vez que assume postura pedagógica política antisexista e antiracista em sua prática e concepção profissional abre espaços para diálogos, às vezes, até polêmicas, mas que, acima de tudo, faz pensar, convida ao pensar, ao refletir, inicialmente, a si mesmo, depois, seus pares professores, consequentemente, os pais e os seus educandos infantis.

Recorro a Perrenoud (2000) para sugerir que a figura docente de um homem, negro na educação infantil, na construção de uma escola antisexista e antiracista – e consequentemente da sociedade – necessitam...

Não de um corpo de teóricos ou de pesquisadores fundamentais, mas de um corpo de *práticos ponderados*, que baseiam sua ação e a análise de sua ação sobre uma *cultura científica* e sobre o conhecimento dos trabalhos de pesquisa e dos saberes profissionais coletivamente capitalizados. (PERRENOUD, 2000, p.165).

Os encaminhamentos de ações, portanto, como um *prático ponderado* (PERRENOUD, 2000) são os desafios de um professor negro na escola de educação infantil em relação: à gestão escolar, aos colegas professores e equipe de trabalho da escola, bem como aos pais das crianças pequenas. São também superações, conquistas dia a dia, trabalhando a identidade do negro e sua contribuição na história e cultura brasileiras; práticas pedagógicas na Semana da Consciência Negra, mas também no decorrer de todo o ano letivo; trabalhar conteúdos da África e da literatura infantil afro brasileira com as crianças pequenas. Logo são ações no âmbito administrativo e ético e no âmbito pedagógico – este último, menos afrontador.

Outras ações, a médio e longo prazos são o de ocupar cargos de gestão e coordenação pedagógicas a fim de estruturar um traba-

lho pautado na educação antisexista e antiracista buscando efeitos de mudança de olhar e de pensar, de longo alcance, não apenas pontual/local, digo, uma unidade escolar, mas uma rede de ensino, comunidades do entorno, enfim. Uma razão para esse encaminhamento é a lentidão de uma Lei de 2003- a 10.639/03 –, portanto, arrastando quase nove anos, sem uma implantação efetiva nas redes públicas de ensino, muito menos – nem sequer mencionadas ou pesquisadas – nas escolas particulares.

Trata-se de uma luta. De uma resistência intelectual de pesquisa, de produção acadêmica, vinculadas sempre a práticas que promovam a igualdade de gênero e de raça na educação. E, como na construção de uma rede, articulam e alcançam outras instâncias além dos muros escolares – que é o alvo – a sociedade brasileira, representada diversificadamente com brancos, índios, orientais, enfim. Uma sociedade ainda marcadamente preconceituosa, racista e resistente ao ideal da igualdade, no crivo da diferença. Marcas sociais estas, amplamente refletidas no espaço escolar da infância, na ação (e reação) dos gestores, professores, pais e educandos infantis. O desafio está posto a nós educadores e cidadãos brasileiros.

AGRADECIMENTOS

Aos meus educandos infantis, que nesse pouco tempo de carreira têm me ensinado a refletir sobre a prática e construir significados, modulando meu dia a dia pedagógico, para melhorar sempre.

À ONG FONTE de Araraquara, na pessoa da socióloga e Dr.a Valquíria Tenório, por despertar em mim a silenciosa marca preconceituosa que hoje sinto de perto. Simultaneamente, à Prof.a Dr.a Petronilha B.G. e Silva pelas valiosas aprendizagens na Disciplina Aportes de Africanidades, no Mestrado em Educação da UFSCar, no ano de 2010.

E, finalmente, ao Grupo de Estudos NEAB/UNIARA, onde iniciamos neste ano de 2011, aquilo que será uma longa caminhada nos estudos sobre o negro, o afrodescendente, focando os eixos Direito, Sociologia, Educação, Saúde.

MAN AND BLACK TEACHER AT KINDERGARTEN: NOTES AND REFLECTIONS FROM A BEGINNER

ABSTRACT: *The present work is a continuity of individual reflections in the theme of racial relations, black population and gender/sexism articulated in the teacher practices in children education as realized by a black teacher who, in his day by day work, discerned how complex are the school social relations. From this point it comes the itinerary for this investigation: to discuss gender and race in school social relations; to point out some guidelines in an inquiry of gender/man and race/black in an environment eminently feminine. The methodology utilized is Oral History with the telling of two moments: the coming to a new work at the first school and, in a second moment, a pedagogic practice. The results indicate that relations of gender and race present at Brazilian society are reflecting in school relations. These relations are markedly racist and biased in femininity and common sense, though silenced and hidden. They indicate also some challenge and surmounting as facing the man black teacher as (1) a professional as the woman teacher; (2) malefatherly and “anti-sexist” figure, and (3) social and ethnic references and gender diversity in those spaces.*

KEYWORDS: *Teacher. Black man. Kindergarten. Beginner.*

REFERÊNCIAS

ALARCÃO, I. **Professores reflexivos em uma escola reflexiva**. 4. ed. São Paulo: Cortez, 2005.

CATANI, D. B.; BUENO, B. O.; SOUZA, C. P. Os homens e o magistério: as vozes masculinas nas narrativas de formação. In: BUENO, B. O.; CATANI, D. B.; SOUZA, C. P. (Org.). **A vida e o ofício dos professores**: formação contínua, autobiografia e pesquisa em colaboração. São Paulo: Escrituras, 1998. p.45-64.

CARVALHO, M. P. Vozes masculinas numa profissão feminina: o que têm a dizer os professores. **Revista Estudos Feministas**, Rio de Janeiro, v.6, n.2, p.406-422, 1998.

CAVALLEIRO, E. S. Considerações sobre a etnografia na escola e prática investigativa sobre as relações raciais e de gênero. In: WELLER, W.; PFAFF, N. (Org.). **Metodologias da pesquisa qualitativa em educação: teoria e prática**. Petrópolis: Vozes, 2010. p.271-278.

_____. **Do silêncio do lar ao silêncio escolar: racismo, preconceito e discriminação na educação infantil**. São Paulo: Contexto, 2007.

CAVALLEIRO, E. S. (Org.). **Racismo e antirracismo na Educação: repensando nossa escola**. São Paulo: Summus, 2001a.

_____. Educação anti-racista: compromisso indispensável para um mundo melhor. In: _____. **Racismo e antirracismo na Educação: repensando nossa escola**. São Paulo: Summus, 2001b, p.141-160.

COSTA, C. E. C. **Tem homem na escola !!! Um olhar sobre o corpo/identidade masculino na educação/saúde da infância**. 2007. 139f. Tese (Doutorado em Saúde da Criança e da Mulher) – Instituto Fernandes Figueira, Fundação Oswaldo Cruz, Rio de Janeiro, 2007.

EDUCAÇÃO para a igualdade de gênero. **Salto para o futuro**, Brasília, Ano 18, Boletim 26, nov. 2008.

FREITAS, V. V. **Histórias de vida de mulheres docentes: sexualidade e gênero na educação**. 2002. 100f. Dissertação (Mestrado em Tecnologia Educacional nas Ciências da Saúde) – Universidade Federal do Rio de Janeiro, Rio de Janeiro, 2002.

GOMES, N. L. Alguns termos e conceitos presentes no debate sobre relações raciais no Brasil: uma breve discussão. In: BRASIL. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Continuada,

Professor homem, negro na escola da infância: reflexões e apontamentos de um iniciante

Alfabetização e Diversidade. **Educação anti-racista**: caminhos abertos pela Lei Federal nº 10.639/03. Brasília: SECADI, 2005. p.39-64.

GUIMARÃES, C. M. (Org.). **Perspectivas para a educação infantil**. Araraquara: Junqueira&Marin, 2005.

GUIMARÃES, A. S. A. **Racismo e anti-racismo no Brasil**. São Paulo: Editora 34, 1999.

HOULE, G. A sociologia como ciência da vida: a abordagem biográfica. In: POUPART, J. et al. **A pesquisa qualitativa**: enfoques epistemológicos e metodológicos. Petrópolis: Vozes, 2008. p.317-334.

PERRENOUD, P. **Pedagogia diferenciada**: das intenções à ação. Porto Alegre: Artes Médicas Sul, 2000.

SANTOS, M. O. V. A identidade da profissional de Educação Infantil. In: GUIMARÃES, C. M. (Org.). **Perspectivas para a educação infantil**. Araraquara: Junqueira&Marin, 2005. p.87-104.

SCHÖN, D. A. **Educando o profissional reflexivo**: um novo design para o ensino e a aprendizagem. Porto Alegre: Artmed, 2008.

SCOTT, J. Gênero: uma categoria útil de análise histórica. **Educação e Realidade**: gênero e educação, Porto Alegre, v.20, n.2, p.71-99, 1995.

SILVA, P. B. G.; BARBOSA, L. M. A. (Org.). **O pensamento negro em educação no Brasil**: expressões do movimento negro. São Carlos, SP: Ed. da UFSCar, 1997.

SILVA, C. R. **Ser negro, ser professor na creche de educação infantil**: aportes de africanidades na teorização da prática docente de um iniciante: desafios e superações. 2010. 35f. Trabalho de Conclusão de Curso (Ensaio Teórico à Disciplina Teoria da

Educação – Aportes de Africanidades) – Universidade Federal de São Carlos, 2010.

SILVA, I. B. **O racismo silencioso na Escola Pública**. Araraquara: Junqueira&Marin, 2009.

VIANNA, C.; RIDENTI, S. Relações de gênero e escola: das diferenças ao preconceito. In: AQUINO, J. G. **Diferenças e preconceito na escola**: alternativas teóricas e práticas. São Paulo: Summus, 1998. p.93-106.

WELZER-LANG, D. Os homens e o masculino numa perspectiva de relações sociais de sexo. In: SCHPUN, M. **Masculinidades**. Santa Cruz do Sul: Boitempo: EDUNISC, 2004. p.107-128.

_____. A construção do masculino: dominação das mulheres e homofobia. **Estudos Feministas**, Florianópolis, v.9, n.2, p.460-482, 2001.