**CULTURAS E DIVERSIDADES NA EDUCAÇÃO INFANTIL.**

Virginia Georg Schindhelm – UFF/INFES

Maria Luisa Furlin Bampi – UERJ/FFP

O trabalho é um recorte do projeto Culturas, Gênero, Sexualidades e Diversidades, submetido ao Programa de Licenciaturas 2023, da Universidade Federal Fluminense, desenvolvido durante sete meses, em uma escola pública de Educação Infantil, no município de Santo Antônio de Pádua, por uma estudante/bolsista do curso de Licenciatura em Pedagogia. Objetivou estudar diversidade e diferenças culturais, como concepções, que fornecem instrumentos analíticos para abordar relações intersubjetivas no processo educativo e de produção de conhecimentos. Utilizou narrativas de experiências da pesquisadora, que tematizam autoformação em um espaçotempo de construção de vida e docente. Evidenciou a importância de estudos sobre: (a) culturas e diversidades; (b) desmistificar os (des)conhecimentos e (pre)conceitos experenciados pelas crianças; e (c) criar novas estratégias para melhorias na educação infantil, na formação e prática docente de futuro(a)s educadore(a)s brasileiro(a)s.

Palavras Chaves: Experiências escolares; culturas e diversidades; pesquisa narrativa; formação docente.

**Resumo Expandido**

O trabalho é um recorte do projeto Culturas, Gênero, Sexualidades e Diversidades, submetido ao Programa de Licenciaturas 2023 da Universidade Federal Fluminense, que promoveu uma pesquisa para conhecer crianças e adultos em experiências escolares, de modo a estudar diversidade cultural e diferença, estereótipos, preconceitos, discriminação e desigualdades, como concepções, que fornecem instrumentos analíticos para abordar as complexas relações intersubjetivas no processo educativo e de produção de conhecimentos. A investigação desenvolvida em uma escola de Educação Infantil pública, no município de Santo Antônio de Pádua, construiu dados empíricos a partir de experiências individuais e sociais de crianças e de experiências profissionais de educadore(a)s infantis, ao longo de sete meses de observações com anotações em um Diário de Campo.

Os relatórios dialogaram com teóricos de culturas e diversidades (Laraia, Brandão) e pedagogias populares (Freire). O desafio da pesquisa buscou dar visibilidade a sujeitos/crianças, que diferem de indivíduos homogeneizados e, até mesmo, universais.

A pesquisa também se constitui como *pesquisa narrativa* porque tem como foco uma experiência humana e busca compreender a sua história, vivida, narrada e interpretada numa dimensão pessoal para além de esquemas tradicionais, isto é, fechada, recortada e quantificável. “[...] uma verdadeira pesquisa narrativa é um processo dinâmico de viver e contar histórias, e reviver e recontar histórias, não somente aquelas que os participantes contam, mas aquelas também dos pesquisadores” (Clandinin e Connelly, 2011, p.18).

A investigação foi também uma pesquisa-formação, na medida em que as narrativas da graduanda/pesquisadora fizeram parte do processo de autoformação dela “*teoricometodologico* no movimento de tematização da própria vida e como *espaçotempo* de formação docente” (Bragança, 2018, p.31).

O primeiro relatório construído pela graduanda/pesquisadora do curso de Licenciatura em Pedagogia trouxe observações sobre as culturas: sobre o que é trazido pelas crianças de casa, o que é aprendido sobre o tema dentro da escola, como os professores e os funcionários lidam com algumas questões referentes ao tema etc.

A percepção da pesquisadora destacou a constante submissão das crianças às culturas dos adultos. Elas costumam ser tratadas como sujeitos incapazes de lidar com muitas questões do cotidiano, por isso, são vistas como sujeitos sem saberes e tratadas como “folhas em branco”, como se não soubessem nada sobre a vida, precisassem ser moldadas e tivessem que aprender tudo que os adultos as podem ensinar sobre o mundo. Muitos professores possuem seus valores, costumes e crenças e buscam moldar as crianças para agir, pensar e sentir como eles, de acordo com exigências de tempo e modos de aprender.

Um exemplo foi um aluno ser repreendido pela professora porque cantava alguns funks antigos, músicas bem conhecidas e letras sem palavrões ou obscenidades, alegando que Deus não gostava desse tipo de música. Ao indagar a criança, a pesquisadora soube que ele costumava ouvir funks com o pai, sempre que o ajudava a lavar o carro. Experiências como essa apontam para o desrespeito de educadore(a)s às vivências e culturas familiares, uma vez que não apenas pressupõem, mas decidem aquilo que as crianças podem/não podem saber, e o que devem/não devem fazer. Brandão, (2002, p. 15), afirma que “toda cultura humana é fruto direto da educação e que toda educação é cultura”. Cultura é “o mundo que criamos para aprender a viver”. Nessa perspectiva, acredita-se em outras formas para educar e superar modelos de submissão e negação da diversidade cultural. Laraia (2004) apresenta a necessidade de o sujeito perceber a sua cultura, assimilá-la, tornar-se parte dela e transformá-la.

O trabalho sobre Culturas na Educação Infantil aponta, segundo a proposta de Educação Popular de Paulo Freire (1981), para um modelo a ser pensado e implementado como forma de superar o conhecimento abstrato, que distancia o mundo e a vida dos estudantes da escola. Essa proposta encontra suporte na pedagogia crítica e reconhece a multiplicidade de saberes e práticas que, historicamente, costumam ser negados, esquecidos ou mesmo julgados como inferiores. Nesse sentido, uma política educacional, detentora do saber e do poder que submete a cultura infantil à cultura do adulto, apenas (re)afirma a criança como um sujeito da falta, negando a sua completude e a sua capacidade para estar no mundo.

No relatório sobre Diversidades, surgiram questões relativas aos costumes e às crenças familiares e escolares.

Durante as atividades sobre a história da Independência do Brasil, o professor trouxe para ilustrar o tema algumas músicas infantis e cantava enquanto as crianças faziam atividades de recorte e cola. A seguir, o professor liberou a escolha de músicas preferidas das crianças e dançavam junto com as atividades. Num ambiente harmônico e alegre as crianças foram colocando as músicas que gostavam de ouvir. No entanto, algumas crianças com a cara emburrada e de braços cruzados, começaram a repreender seus colegas, alegando que aquelas músicas não eram de Deus e por isso eram muito feias. Mesmo com a intenção do professor de desconstruir nas crianças a ideia de que Deus não faz estes julgamentos, esses pequenos não se permitiam divertir-se na escola por ouvir músicas, que não são da igreja cristã. Nossa crítica perpassa pela ideologia religiosa não apenas das crianças, mas também do educador ao reiterar uma divindade cristã, sem trabalhar na escola a universalização e imposição de uma monocultura religiosa e a importância do reconhecimento e respeito a outros cultos/crenças espirituais. Para Ortiz (2007, p. 15) “[...] culturas são ‘patrimônio da humanidade’”. Isto significa considerar a diversidade enquanto valor universal. A graduanda/pesquisadora ficou a refletir sobre a diversidade de crenças espirituais e culturais, que formam o coletivo da escola, de modo a superar lógicas, que apontam para a idéia de um saber/poder único que desconsideram as diferenças culturais. Surge, então, a questão: não seria o papel da escola, desde a Educação Infantil, trabalhar na diversidade e disseminar a importância de uma educação para todos? diferenciada?

Outra experiência surgiu na escola, quando o professor distribuiu desenhos do folclore brasileiro: as figuras de Iára e do Boto cor de rosa, para que as crianças pudessem colorir para serem expostos no mural da escola. Algumas crianças não ficaram muito satisfeitas e se negaram a pintar, alegando que seus pais iriam brigar com elas por trabalharem com aqueles desenhos. A lenda de Iara, naquela região, costuma ser associada **a elementos da cultura africana,** a partir da relação de Iara com a orixá **Iemanjá**.

Já a lenda do boto-cor-de-rosa, que **também faz parte do folclore brasileiro,** possui características regionalizadas **e é uma** das mais conhecidas na Região Norte do Brasil. Trata-se de um cetáceo encontrado nos rios amazônicos que, na lenda, assumiu uma conotação muito negativa, pois a crença no boto é vista como símbolo de luxúria. A visão de um cetáceo, como símbolo de luxúria, permaneceu e se manifestou na cultura popular. A popularização de lendas que relacionavam o golfinho com a luxúria fez com que muitas crendices se espalhassem, como a que menciona que o olho seco do boto-cor-de-rosa servia como um **amuleto amoroso.**

 Percebe-se que as duas lendas estão relacionadas aos mitos brasileiros e tratam de manifestações de grupos historicamente subalternizados, tais como, os indígenas e negros africanos. O termo folclore é carregado de polissemia, ambiguidades, preconceitos e suas lendas são ricas, porque resgatam a memória cultural e os costumes dos povos. No entanto, trazem possibilidades, no campo místico-religioso, de confrontar crenças e dogmas de crenças cristãs, por exemplo, criando preconceito institucional e estrutural com a cultura indígena e africana. Estes preconceitos se perpetuam contra as culturas negra e indígena e o legado destes povos no Brasil.

A investigação que gerou a inserção da graduanda/pesquisadora no cotidiano de uma escola de Educação Infantil, em Santo Antônio de Pádua, mostrou que as experiências vivenciadas, naquele ambiente educacional, se configuraram como componentes curriculares no espaço de aprendizagem da profissão docente e também de construção da identidade profissional da graduanda, porque é, nesse *lócus*, que ocorrem não apenas as reflexões das vivências efetivadas, todavia os processos interrelacionais entre adultos, adultos/crianças e também das crianças com seus pares.

Esta pesquisa destacou que o material acadêmico, construído a partir de dados empíricos, no ambiente escolar, mobilizou na graduanda os seus recursos pessoais e acadêmicos, além das suas experiências singulares, adquiridas, previamente, e facilitadoras para apreender o que os fatos, as falas, os comportamentos e as vivências escolares provocaram nela. Salientamos a importância de pensarmos no cenário escolar infantil como um lugar de vivências e experiências subjetivas, vivido por adultos e crianças que, cotidianamente dialogam não apenas com palavras, mas, principalmente, por comportamentos de educação e de cuidados com o Outro. Nesse sentido, reiteramos nosso compromisso docente, que envolve a construção de conhecimentos e processos sensíveis, de modo a desestabilizar padrões normalizadores, que funcionam como forças em campos problemáticos como os de gênero, sexualidades e das diversidades nas escolas.

Destacamos ainda (1) a importância dos temas culturas e diversidades serem refletidos por acadêmicos e educadore(a)s, de modo a desmistificar os (des)conhecimentos e os (pre)conceitos sexuais experenciados pelas crianças e também na função docente e (2) a busca de novas concepções, que envolvam os aspectos vivenciados sobre as culturas e diversidades, no exercício da profissão docente, como alternativas e estratégias, que sirvam de subsídios capazes de contribuir para a melhoria do processo educativo das crianças, do processo formativo docente e da prática laboral futura do(a) educador(a) brasileiro(a).

**REFERÊNCIAS**

BRAGANÇA, Inês Ferreira de Souza. Histórias de Professoras e pesquisaformação: círculo virtuoso narrativaescuta. In: SANGENIS, L. F. C.; De Oliveira, E. F.; CARREIRO, H. J. S. (orgs.) **Formação de Professores para uma educação plural e democrática:** narrativas, saberes, práticas educativas na América Latina. Rio de Janeiro: EdUERJ. 2018. 31-50.

BRANDÃO, Carlos Rodrigues. **A educação como cultura**.Campinas: Mercado das Letras, 2002.

CLANDININ, D. Jean. CONELLY, F. Michael. **Pesquisa narrativa: experiências e história na pesquisa qualitativa**. Tradução: Grupo de Pesquisa Narrativa e Educação de Professores ILEEL/UFU. Uberlândia: EDUFU, 2011.

FREIRE, Paulo. **Ação cultural para a liberdade**. 5. ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1981.

LARAIA, R. de B. (2004). **Cultura um conceito antropológico***.* Rio de Janeiro: Zahar.

ORTIZ, Renato. Anotações sobre o universal e a diversidade. **ANPEd - Associação Nacional de Pós-Graduação e Pesquisa em Educação: Revista Brasileira de Educação**, v. 12, nº 34, jan.-abr. 2007. p. 7-16.