

UNIVERSIDADE FEDERAL DO RIO GRANDE DO SUL  
FACULDADE DE EDUCAÇÃO  
CURSO DE PEDAGOGIA – LICENCIATURA

Camila Oliveira Alves Boucinha

**O “LÁPIS COR-DE-PELE”:  
a construção de identidades raciais nas práticas escolares**

Porto Alegre  
1ºSemestre  
2014

Camila Oliveira Alves Boucinha

**O “LÁPIS COR-DE-PELE”:**

a construção de identidades raciais nas práticas escolares

Trabalho de Conclusão apresentado à Comissão de Graduação do Curso de Pedagogia – Licenciatura da Faculdade de Educação da Universidade Federal do Rio Grande do Sul, como requisito parcial e obrigatório para a obtenção do título de Licenciada em Pedagogia.

Orientadora: Profa. Dra. Gládis Elise Pereira da Silva Kaercher

Porto Alegre

1ºSemestre

2014

*Dedico este trabalho aos meus filhos Pedro Henrique e João Felipe, estrelas da minha vida. Ao Marcus, meu companheiro e meu amor sincero. Também aos meus pais Fátima e Valcir e meu ao meu irmão Rodrigo, que me ensinaram o caminho.*

## AGRADECIMENTOS

Agradeço em primeiro lugar meus filhos: Pedro Henrique e João Felipe. Foi por eles que cheguei até aqui. Foram minha motivação para seguir dia após dia nessa dura jornada. Pedro, obrigada por me fazer olhar para o céu todos os dias procurando a Lua na volta da creche, depois de um dia exaustivo e por me ensinar que o céu é repleto de "*brilha-brilha*". Esse foi o meu combustível. Felipe, obrigada por esse sorriso inocente e esse olhar fascinante. Obrigada por me mostrar que brincar atrás das cortinas pode ser a coisa mais encantadora da face da terra. Obrigada também por balbuciar meu nome com tanto entusiasmo "*mama*". Guris, a alegria de ver vocês brincando e crescendo foi essencial.

Agradeço também ao Marcus. Meu companheiro, meu amigo e amante de todas as horas nesses nove anos de amor. Obrigada por ter sido tão especial durante essa empreitada e por me apoiar de todas as formas para que eu concluísse esse meu objetivo. Só tu sabes o quanto foi difícil e por tudo o que passamos. Dividir essa história contigo me fez mais leve e feliz. Obrigada pelo sorriso, pela piada, pelo carinho e principalmente pelos ouvidos. Tudo isso foi fundamental.

À minha mãe. Pela compreensão, pelo suporte e por cuidar de mim. Obrigada também pelo incentivo. Não fosse a tua leitura cuidadosa às minhas primeiras redações na escola, talvez hoje eu não estivesse escrevendo esse trabalho.

Ao meu pai. Pelo carinho e pelo olhar atento. Obrigada por sempre dar muita importância para tudo o que faço, hoje me sinto feliz de mostrar à vocês o meu trabalho pronto.

Ao Rodrigo. Mais que um irmão, um amigo. Obrigada pelo auxílio e por seres um orgulho para mim.

Agradeço à família do Marcus, que sempre me recebeu de braços abertos e que em todos os momentos esteve presente dando o suporte e

tranquilidade necessários para que eu pudesse continuar, em especial Vinícius e Nelsira, a quem tem um apreço muito grande.

À todos esses, e também aos que não citei (por que poderia usar 1000 páginas e ainda sim não teria agradecido a todos que gostaria de agradecer!), agradeço a compreensão pelas minhas ausências e loucuras, vocês estão no meu coração.

À Gládis, minha orientadora, pelos momentos de aprendizagem e conselhos, pela compreensão e por me mostrar a dimensão e importância deste tema que aprendi a *amar*.

Aos professores da FACED, em especial Bela e Bernadette que foram cruciais para minha formação. As marcas que deixaram me constituíram como professora.

*Ninguém nasce odiando outra pessoa pela cor de sua pele, ou por sua origem, ou sua religião. Para odiar, as pessoas precisam aprender, e se elas aprendem a odiar, podem ser ensinadas a amar, pois o amor chega mais naturalmente ao coração humano do que o seu oposto.*

*Nelson Mandela*

## RESUMO

No presente Trabalho de Conclusão de Curso tenho como objetivo analisar o processo pelo qual as crianças constroem o conceito de identidade racial partindo da perspectiva dos Estudos Culturais em Educação. Para tanto, discuto como as relações raciais são vivenciadas na escola e como elas se articulam com as identidades culturais produzidas na sociedade globalizada. O estudo caracteriza-se como uma pesquisa qualitativa, utilizando-se a técnica de grupo focal para a produção de dados para análise. Desse modo, foram selecionados 08 alunos do 1º ano do Ensino Fundamental de uma Escola Estadual da cidade de Porto Alegre e foram elaboradas duas oficinas de trabalho para que se tornasse possível a sensibilização dos participantes acerca da temática, e uma apreciação de suas produções orais e gráficas. A primeira oficina consistiu em uma contação de história e posterior produção gráfica com proposta definida e a segunda tratou-se da produção de um autorretrato e posterior momento de discussão em grupo. As análises apontam que a identidade racial das crianças se constrói através das práticas escolares e não-escolares e que, em ambas, o papel das representações culturais, em especial da mídia impressa e dos livros literários, é destacado, contribuindo para a construção da inferiorização do negro e dos mestiços.

**PALAVRAS-CHAVE:** Infância. Identidade/Diferença. Raça.

## LISTA DE FIGURAS

Figura 1 – Painel Autorretratos – Prática 5º semestre.....	13
Figura 2 – Caixa de Lápis de Cor Faber-Castell.....	15
Figura 3 - Caixa de Lápis de Cor Bic.....	15
Figura 4 - Caixa de Lápis de Cor Faber-Castell – Após Mudança.....	16
Figura 5 – Capa do livro “Abraços pra lá e abraços pra cá”.....	30
Figura 6 – Produção aluno “Batman”.....	36
Figura 7 - Produção aluna “Pequena Sereia”.....	36
Figura 8 - Produção aluno “Lucas”.....	36
Figura 9 – Autorretrato aluna “Pequena Sereia”.....	39
Figura 10 - Autorretrato aluna “Cinderella”.....	39
Figura 11 - Autorretrato aluna “Branca de Neve”.....	39
Figura 12 – Cena Familiar do livro “Abraços pra lá e abraços pra cá”.....	40

## SUMÁRIO

1. <i>DE ONDE VENHO: APRESENTANDO O ESTUDO</i> .....	10
2. <i>CONCEITOS EM AÇÃO: COMO SE CONSTRÓI A "COR-DE-PELE"</i> .....	12
3. <i>DOS CAMINHOS PERCORRIDOS: ESCOLHAS METODOLÓGICAS</i> .....	25
3.1 <i>DETALHANDO MEUS CAMINHOS: A INSTITUIÇÃO</i> .....	27
3.2 <i>DETALHANDO MEUS PARCEIROS: A PROFESSORA TITULAR</i> .....	27
3.3 <i>DETALHANDO MEUS PARCEIROS: A TURMA</i> .....	28
3.4 <i>DETALHANDO MINHA AÇÃO: AS OFICINAS</i> .....	29
4. <i>"ME EMPRESTA O COR-DE-PELE?" – ANALISANDO AS PRODUÇÕES</i> .....	33
5. <i>CONSIDERAÇÕES FINAIS: INICIANDO UMA NOVA JORNADA</i> .....	42
<i>REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS</i> .....	44
APÊNDICE A – <i>CARTA DE APRESENTAÇÃO</i> .....	46
APÊNDICE B – <i>TERMO DE CONSENTIMENTO INFORMADO</i> .....	47
APÊNDICE C – <i>TERMO DA CRIANÇA</i> .....	49

## **1.DE ONDE VENHO: APRESENTANDO O ESTUDO**

Esta pesquisa consiste em uma reflexão a respeito da construção de identidades raciais em crianças escolarizadas. A escolha deste tema provém de uma série de desconfortos que surgiram ao longo das semanas de prática e estágio docente realizados no curso de Pedagogia. Nessas primeiras vivências como professora, busquei ter um olhar atento sobre o processo de construção de identidade do aluno em diversos aspectos, um deles, a identidade racial.

Nosso país é composto de uma multiplicidade de culturas, crenças, sotaques, cores e identidades. Ao mesmo tempo em que essa diversidade é fascinante, compreender como o indivíduo elabora essas diferenças e como sua personalidade é construída, se torna indispensável para identificar e até mesmo pensar em soluções para questões problemáticas que permeiam a sociedade contemporânea.

Vivemos em uma época em que a valorização do cidadão na sua individualidade é uma necessidade crescente e para isso muitos conceitos de generalização que eram evidentes estão caindo por terra, sendo um deles o mais relevante: o preconceito racial. Com isso, problematizar a construção da identidade racial em crianças escolarizadas torna-se extremamente relevante, uma vez que a escola ainda é reconhecida como espaço que busca a homogeneidade de seus alunos como todo.

Nessa direção, voltei o meu olhar para as representações, discursos, registros gráficos, comportamentos e opiniões relacionadas a constituição de identidades raciais que estão operando em crianças do 1º ano do Ensino Fundamental (E.F)em uma Escola Estadual da zona norte da cidade de Porto Alegre.

Transformei minhas indagações na seguinte *questão de pesquisa*:  
*Como ocorre a construção da identidade racial na infância escolarizada?*

Para respondê-la, dividi meu estudo em três momentos: o primeiro consiste em uma revisão bibliográfica sobre o tema e o levantamento de dados empíricos baseados na minha vivência como docente. O segundo momento consiste em uma pesquisa de campo, realizada em forma de oficina com alunos de 1º ano do E.F de uma escola da rede pública de Porto Alegre, nessa oficina foram propostas reflexões das crianças sobre o tema. No terceiro e último momento, ocorre a análise desses dados e uma possível relação com a literatura existente sobre o assunto.

A fundamentação teórica utilizada para dar base aos argumentos levantados neste trabalho baseia-se nas proposições de Kathryn Woodward (2000), Antônio Sérgio A. Guimarães (1999), Gládis Elise Pereira da Silva Kaercher (2006), Leni Vieira Dornelles (2011), entre outros.

Tive como *objetivos*, nesta pesquisa,

1. Analisar o processo pelo qual as crianças constroem o conceito de identidade racial.
2. Analisar como as práticas pedagógicas interferem no processo de construção de identidade racial.
3. Identificar quais discursos sobre raça/etnia estão presentes nas produções das crianças escolarizadas.

A partir de minha investigação, espero ter contribuído para a construção de futuras ações pedagógicas racialmente posicionadas, que objetivem construir uma educação antirracista de qualidade em nosso país.

## **2. CONCEITOS EM AÇÃO: COMO SE CONSTRÓI A "COR-DE-PELE"**

Cor-de-pele de quem? É a primeira pergunta que vem à cabeça quando se tem um olhar atento e capaz de compreender a linguagem como produtora de significados. Chamar o lápis cor-de-rosa claro de cor-de-pele tem um sentido muito mais amplo do que simplesmente nomear uma tonalidade em uma paleta de cores. Identificar determinada cor como "a" cor-de-pele significa legitimar que a cor de pele normal e dominante é aquela. Qualquer outra cor é diferente, não é a cor-de-pele "oficial". Aprendemos que não podemos pintar a pele dos nossos desenhos com qualquer cor, aprendemos que existe uma tonalidade específica para isso. Aprendemos também a sermos preconceituosos sem perceber e sem querer.

É comum os alunos nas escolas identificarem a cor rosa claro da caixa de lápis como "cor-de-pele". Nossas crianças em geral acham confortável, aceitável e visualmente bonito colorir rostos, braços e pernas com tal tonalidade. Tais indagações me fizeram ter um olhar diferenciado sobre a minha prática pedagógica ao longo do curso de Pedagogia. Com isso, tenho dois relatos de memórias pessoais, que foram disparadores para a presente pesquisa.

### *1º Relato - Prática docente 5º semestre – 2012/1*

*A prática foi realizada no período de uma semana numa Escola Estadual da zona norte de Porto Alegre, em uma turma de 2º ano do Ensino Fundamental. Elaborei um planejamento cujo eixo central era Identidade. Dentre as atividades envolvidas com o projeto posso citar a confecção de um crachá, leitura e exploração do poema "O nome da gente" de Manuel Bandeira, estudar a história do seu nome e o desenho do seu autorretrato, para a construção de um painel. O momento mais marcante dessa semana foi a construção desse autorretrato. Levei um espelho para que todos pudessem se olhar, disponibilizei ½ folha A4 e deixei que utilizassem seus*

*materiais para desenho/pintura. Para meu espanto, em determinado momento, comecei a observar uma incessante busca pelo lápis cor-de-pele por todos os alunos, independente da raça ou cor. No momento não fiz nenhuma intervenção, apenas observei aquelas representações que as crianças fizeram delas próprias.*



Figura 1 – Painel Autorretratos – Prática 5º semestre

*Pode-se observar através do relato e da foto que as crianças de maneira geral procuraram se representar brancas de cabelo liso e que o lápis cor-de-pele esteve presente na maioria das produções, independente de na turma existirem negros, mestiços e indígenas.*

## *2º Relato - Estágio de docência 7º semestre – 2013/02*

*O estágio foi realizado em uma Escola Estadual da zona nortede Porto Alegre. A duração foi de um semestre letivo, porém a situação a que pretendo descrever ocorreu durante a semana da consciência negra. Para a semana, fiz um planejamento visando ressaltar valores da cultura negra e para isso, iniciei contando a história do livro "Menina Bonita do Laço de Fita" de Ana Maria Machado. A narrativa é sobre uma menina muito bonita, que é negra, e seus amigos que querem descobrir qual o motivo da sua beleza.*

*Para promover um deslocamento do lugar comum das representações de histórias da literatura infantil, propus uma motivação prévia diferente.*

*Iniciei contando a história, sem mostrar as imagens do livro. Falei sobre todas as características da personagem e todos ficaram ansiosos para ver o livro. Quando mostrei a capa e disse que era essa a "Menina Bonita do laço de fita", notei um estranhamento dos alunos e logo uma criança disse: "Prof! Tu nos mentiu! Ela nem é bonita...".*

Essas duas vivências fizeram com que eu buscasse informações que me apontassem onde e quando surgiu a definição para a tonalidade "cor-de-pele", uma vez que relaciono as duas situações citadas acima por acreditar que existem sim *pedagogias da racialização* (KAERCHER, 2010) operando em nossas salas de aula. Penso que se no século XXI crianças escolarizadas (e professores também) reproduzem e tem como verdade que o nome dessa cor é *pele*, tal como o vermelho é vermelho, em algum momento esse conceito foi elaborado e mais, penso que cabe ao menos uma reflexão sobre o impacto desse *simples* erro pedagógico.

Em minhas inúmeras buscas, não consegui encontrar a "verdade" sobre o surgimento dessa definição. O que encontrei foram fotos de caixas de lápis de cor que eram comercializadas com esse nome na sua paleta de cores, ou seja, os fabricantes nomearam tal tonalidade como "pele". Pude ter acesso a muitos blogs com relatos de educadores e mães com a mesma preocupação que a minha, algumas postadas entre os anos de 2007 à 2009 e com reclamações inclusive no Serviço de Atendimento ao Consumidor da marca Faber-Castell pedindo que o nome dessa cor fosse alterado. Não encontrei nenhum posicionamento da empresa com relação à essa questão, no entanto, através da minha pesquisa, pude perceber que o nome da cor nº 32 da referida marca passou a se chamar Rosa Claro a partir de 2009-2010 (conclusão com base nas fotos de caixas encontradas nas buscas feitas na internet). Abaixo segue fotos de caixas de lápis de cor de duas marcas líderes de mercado que usavam esse nome.



Figura 2 – Caixa de Lápis de Cor Faber-Castell

Fonte: Google Imagens. Disponível em <[HTTP://produto.mercadolivre.com.br/MLB-564865093-lapis-de-cor-faber-castell-com-36-cores-inteiro-\\_JM](http://produto.mercadolivre.com.br/MLB-564865093-lapis-de-cor-faber-castell-com-36-cores-inteiro-_JM)> Acesso em 20/06/2014.



Figura 3 - Caixa de Lápis de Cor Bic

Fonte: Google Imagens. Disponível em <[HTTP://www.realmais.com.br/lapis-de-cor-bic-bicolor-12-unidades-24-cores.html](http://www.realmais.com.br/lapis-de-cor-bic-bicolor-12-unidades-24-cores.html)> Acesso em 20/06/2014.

É interessante observar que o fabricante Faber-Castell descreve em sua paleta de cores os nomes em português e espanhol e para a cor nº 32 o nome dado em português é “pele” e em espanhol chama-se “rosa pálido”. Já o fabricante Bic utiliza-se da nomenclatura “cor-de-pele”. O que silenciosamente nós brasileiros estamos ensinando para as crianças que usam esse material é que existe uma só cor de pele, em vez da infinidade de tonalidades resultantes da miscigenação, ou melhor existem diversas cores porém a desejável é a cor branca.

Abaixo segue foto da caixa de lápis do fabricante Faber-Castell após a mudança:



Acervo pessoal - Junho de 2014

Figura 4 - Caixa de Lápis de Cor Faber-Castell – Após Mudança

É uma lástima que essa da mudança tenha sido apenas uma formalidade tendo em vista que a tradição cultural é mais forte e continua a reforçar o preconceito que está impregnado mesmo que disfarçado atrás das palavras das crianças que fazem apenas mais um trabalho de pintura.

Partindo destes fragmentos vivenciados no cotidiano de minha experiência de docência, percebi que os conceitos que fundamentariam minha pesquisa seriam os de infância, raça e identidade. Pensados aqui em suas interfaces, estes conceitos se entrecruzam para formar as identidades raciais das crianças que compõe este estudo. Não pretendo compreendê-los isoladamente, mas apresentá-los para que melhor possam ser compreendidas minhas análises.

Assim, um dos conceitos fundamentais a serem desenvolvidos neste estudo é o de infância. A etimologia da palavra *Infância* é originária do latim e significa *aquele que não fala*. Nesse contexto, podemos inferir que a palavra em questão é de certa forma subordinada ao adulto, ou seja, *infante* é o sujeito que não tem as atribuições necessárias para participar do mundo adulto. Outra inferência que se pode fazer a partir do termo, é que inicialmente, a infância durava até que a criança começasse a falar e se expressar de maneira adequada, assim, seu tempo de duração era menor que o atual.

De acordo com Philippe Áries, o sentimento de infância aproximado do que temos hoje, passou a ser relatado nos livros e nas produções artísticas, por volta do século XVI:

Correspondências como a do General de Martange mostram que algumas famílias então fizeram questão de vacinar suas crianças. Essa precaução contra a varíola traduzia um estado de espírito que deve ter favorecido também outras práticas de higiene, provocando uma redução da mortalidade, que em parte foi compensada por um controle da natalidade cada vez mais difundido (Áries, 1978. p. 49)

Segundo suas análises, anterior a esse processo de mudança, a criança era relatada como um "adulto em miniatura" e participava em todas as esferas da vida madura. O cuidado com a saúde das crianças, como no fragmento acima, demarca uma das primeiras manifestações históricas de preocupação com o sujeito criança. Neste âmbito, podemos discutir o conceito de infância que surgiu a partir da idade Média e que aparentemente se cristalizou na sociedade Ocidental contemporânea estando presente no senso comum: A criança idealizada. Um sujeito que na maioria das vezes é inocente, necessita de proteção e sobretudo: de instrução, educação e disciplina. Lanço mão das palavras de Leni Dornelles que, a partir de uma visão Foucaultiana descreve os alguns mecanismos da contemporaneidade para produção de uma infância que acaba sendo sujeitada às classificações de padrões de normalidade, para de alguma forma atender às demandas da sociedade.

Portanto a invenção da infância implica a produção de saberes e "verdades" que têm a finalidade de descrever a criança, classificá-la, compará-la, diferenciá-la, hierarquizar-la, excluí-la, homogeneizá-la, segundo novas regras ou normas disciplinares (...). A normalização é a afirmação do poder da norma. Esta norma tanto diz respeito às instituições disciplinares quanto às tecnologias investidas no corpo dos infantis (...). Os saberes provenientes destas ciências [Psicologia e Pedagogia], na medida que individualizam, permitem tornar a criança comparável. (Dornelles, 2011. p. 25-26)

Contudo, para este trabalho, não vou falar *dessa* infância subordinada ao olhar do adulto. Pretendo dedicar-me à uma perspectiva de infância que entende a criança como ser que tem voz, e que vai se configurando como sujeito social desde seu nascimento. Considerar que a criança compreende e articula as informações as quais ela tem acesso afim de produzir seus próprios significados é fundamental para identificar que identidades esse sujeito ocupa e/ou deseja ocupar. A criança constrói e é construída culturalmente. Neste estudo não irei tratar de uma infância imaculada mas sim de crianças com intencionalidades decorrentes de seu meio sócio-cultural.

Para isso venho refletindo, quais são as vozes e os mecanismos que operam na construção dessa infância?

Para que esta questão possa ser respondida, precisei compreender como operam os conceitos de identidade e diferença. Deste modo, considero que a identidade pode ser compreendida como sendo a maneira como cada indivíduo se expõe, se representa e se insere em uma determinada cultura. Como ele é visto e como ele vê os que o cercam. A primeira manifestação da tomada da consciência sobre a identidade expressada pela criança, de acordo com os estudos da área da psicanálise de Jacques Lacan é a ainda na fase inicial da vida, próximo dos 6 meses e se estende até por volta dos 18 meses, o chamado “estágio do espelho”.

A função do estágio do espelho revela-se para nos, por conseguinte, como um caso particular da função da *imago*, que é estabelecer uma relação do organismo com sua realidade – ou, como se costuma dizer, do Innenwelt [mundo interno] com o Umwelt [meio ambiente] (LACAN,1998 p. 100)

Observa-se que quando colocada em frente ao espelho, a criança passa a perceber que a imagem projetada não é do outro e sim dela mesma. Inicia-se então a construção da ideia do “eu”, que pela primeira vez, é independente da mãe. Lacan ainda diz que ao final dessa fase de

reconhecimento próprio, a criança passa a se *identificar* também no desejo do outro, nas expectativas que são dispensadas para ela e também na maneira como é olhada.

É nesse momento que decisivamente faz todo o saber humano bascular para a mediatização pelo desejo do outro, constituir seus objetos numa equivalência abstrata pela concorrência de outrem, e que faz do [eu] esse aparelho para o qual qualquer impulso dos instintos será um perigo, ainda que corresponda a uma maturação natural - passando desde então a própria normalização dessa maturação a depender, no homem, de uma intermediação cultural, tal como se vê, no que tange ao objeto sexual, no complexo de Édipo. (LACAN, 1998 P. 101-102)

Com essa contribuição da psicanálise, podemos perceber que o outro, desde a primeira infância exerce grande influência sobre a construção da nossa identidade. Por tanto, compreender a relação entre identidade e o contexto cultural que estamos inseridos se faz necessário.

Para Kathryn Woodwart (2000), a identidade é marcada pela diferença, ou seja, as representações e culturas ocidentais foram se construindo historicamente a partir de uma lógica binária: bem/mal; bonito/feio; gordo/magro; *branco/negro*. O sujeito só é a partir das características que ele não tem. Essa dualidade promove a exclusão e hierarquização das diferenças uma vez que via de regra para um sistema de classificação e seriação sempre existe uma figura que exerce o lugar de referência de identidade para que se produza a ideia do "normal". Tomando como ponto de referência o sujeito escolhido como normal, o outro sempre "será visto como desviante" (p.51).

A diferença marcada pela oposição, como dito anteriormente, tenciona o surgimento de um desequilíbrio gerado pelas posições de sujeito divergentes que aparecem na sociedade, ou seja: as relações de poder configuram-se com base nas concepções de sujeito normal propostas em determinado grupo.

E é neste movimento que se configura a construção da noção de raça como um marcador identitário fundamental: aqui se constrói a noção de inferioridade racial e se posiciona a negritude como "anormal". O negro na maioria das situações é colocado como o "outro", posicionando-se contrariamente ao branco.

A partir de diversas leituras realizadas sobre o conceito de raça, julgo necessário explanar alguns pontos importantes para que se compreenda o ponto de onde parti e para onde quero direcionar meu olhar. Para isso, irei me ancorar nas proposições sobre raça e racismo do sociólogo Antônio Sérgio A. Guimarães (1999).

O conceito de raça com viés biológico passou a ter notoriedade a partir do século XIX através de que estudos que revelavam e categorizavam as raças humanas com base em suas características físicas e intelectuais. O primeiro ensaio científico que se popularizou foi o "*Ensaio sobre a desigualdade das raças humanas*" de Conde de Gobineau, filósofo francês (GOMES, 2014). A partir daí se disseminou a ideologia da hierarquização da humanidade com base em critérios raciais.

O genocídio ocorrido na segunda guerra mundial, a ascensão dos estudos baseados no genoma humano e a falta de embasamento científico das teorias racialistas<sup>1</sup> foram o motivo desencadeador da desconstrução da ideia de raças humanas. Com isso, esse termo entrou em total desuso nas áreas biológicas. Dessa forma, as diferenças fenotípicas, morais e intelectuais entre os grupos humanos não devem ser atribuídas à genética e sim à diversidade cultural e ambiental existentes na sociedade. Entretanto, o abandono da biologia não significou que nas relações sociais o termo perdeu força.

Nas ciências sociais, esse conceito é amplamente discutido. De acordo com Guimarães (1999) podemos citar duas vertentes básicas em que se apóiam os argumentos dos sociólogos: uma que por acreditar que o termo

---

<sup>1</sup>Racialismo ou racismo científico é um neologismo que designa a "teoria científica das raças humanas"

raça é muito carregado de ideologia, pensa que seria conveniente substituí-lo pelo conceito de etnia<sup>2</sup>. A outra vertente, por sua vez, acredita que deve-se sim utilizar o conceito de raça como forma de não silenciar práticas discriminatórias decorrentes dessa ideologia, proporcionando assim um meio de reconstrução e discussão das relações raciais.

Neste contexto, penso que é fundamental falar-se abertamente sobre raças, etnias e cores, pois é exatamente o silêncio e a omissão que educam para a discriminação. Simplesmente não falar, substituir um conceito não vai mudar uma realidade social.

De acordo com Guimarães (1999), no nosso país o racismo é vivenciado como um tabu, o povo brasileiro acredita que vive uma democracia racial pois existe um discurso entranhando de que as leis e os direitos são iguais para todos. De fato, a lei é igual para todos, ou deveria ser. Mas o debate sobre quem tem acesso à informação e que realmente se beneficia com a legislação é longo e não cabe neste trabalho. Apenas trago a reflexão sobre esse discurso de que todos são iguais, penso que na maioria das vezes ele se transforma em um mero "clichê" que acaba se esvaziando com poucos argumentos e junto dele a falsa ideia de democracia racial.

Logo após o final do período de escravidão no Brasil (1530 – 1888) os negros, agora livres, viveram uma longa fase de exclusão e readaptação à nova configuração social e econômica. Se já não eram mais escravizados por um lado, por outro, sofriam grande discriminação por parte dos que eram considerados homens de bem na sociedade: os brancos e letrados. A cor passou a ser sinônimo de status, quanto mais branco, mais prestígio se tinha.

Ramatis Jacino (2012) em sua tese de doutorado, fala sobre o mercado de trabalho pós-escravagista e conclui que os escravos livres tinham dificuldades para encontrar trabalho, as funções que antes eram exercidas por eles, foram ocupadas por imigrantes alemães e italianos ou então por

---

<sup>2</sup>O conceito de etnia é mais amplo e baseia-se não apenas nas características fenotípicas de um determinado grupo e sim nos seus fatores culturais, como linguagem, religião, etc.

indígenas. Havia uma força para excluir e marginalizar o negro gerenciada pela elite brasileira em prol de um “branqueamento” da sociedade. A exclusão culminou na desvalorização dos negros e mestiços na sociedade brasileira de tal forma que a “liberdade” do final da escravidão não resultou em uma vida digna de fato.

De lá pra cá muito se avançou em questão da acessibilidade de direitos e paridade racial, porém ainda é silenciado, principalmente na escola a problemática do preconceito racial e da discriminação, como se houvesse uma real democracia, como dito anteriormente. A discussão que encontramos na maioria das vezes é superficial e gira em torno do lema “todos somos iguais” o que pode dar a ideia de que escola tenta homogeneizar seus alunos. Trago a escola como exemplo, que por ser o lugar legítimo para o aprendizado dos conhecimentos científicos e também do exercício da cidadania. Penso que deveria ser o ambiente favorável para a construção de relações raciais saudáveis, a partir da problematização da evolução dos acontecimentos históricos que culminaram em nossa situação atual. A cultura que reforça a ideia de democracia racial acaba tendo resultado contrário: “não se fala em preconceito por que ele teoricamente não existe”, porém nas entrelinhas dos discursos do dia a dia encontramos frases, piadas e situações que colocam o negro em posição desfavorável em relação ao branco.

Yvone Souza (2002, p. 66) assistente social da instituição Fundação Oswaldo Cruz no Rio de Janeiro, trabalha na formação de professores para uma pedagogia antirracista, e algumas de suas provocações e incomodações articulam-se com a reflexão que venho fazendo acerca da “hipócrita” democracia racial em nosso país: “Por que [nas nossas escolas] é mais fácil trabalhar a cultura americana do que a cultura africana?”. Esse questionamento vai ao encontro da análise de Kathryn Woodward sobre construção de identidade:

A globalização envolve uma interação entre fatores econômicos e culturais, causando mudança nos padrões de produção de consumo, as quais, por sua vez produzem identidades novas e globalizadas (...) A homogeneidade cultural promovida pelo mercado global pode levar ao distanciamento da identidade relativamente à comunidade e à cultura local. (Woodward, 2000. p 20-21)

As identidades globais e “estilos de vida” produzidos por determinados contextos sociais e econômicos visam construir um sujeito consumidor, dessa cultura, desse estilo de vida. A lógica capitalista por tanto, reflete e impacta também no sistema educacional, ressignificando conceitos e muitas vezes restringindo o prestígio somente a uma ou outra selecionada manifestação cultural. Nessa direção podemos dizer que nossas preferências estão diretamente vinculadas às identificações que fazemos com esse universo que nos é proposto, seja por intermédio da mídia, da escola ou de outras esferas. Daí então a pergunta anterior pode ser respondida. Torna-se mais fácil ensinar a cultura americana nas escolas pois ela está presente desde os produtos que escolhemos no supermercado até as músicas e filmes que assistimos, à roupa que vestimos, etc. A cultura africana acaba sendo deixada de lado por uma série de preconceitos econômicos, religiosos e sociais, muitos deles infundados, por total falta de conhecimento e interesse por parte de algumas escolas e professores.

Ainda nessa perspectiva, trabalhar questões raciais na sala de aula é muito mais do que contar uma história sobre negros ou então falar da escravidão somente no dia da Consciência Negra. As relações raciais estão presentes diariamente na escola, desde a escolha de um livro didático a ser trabalhado com determinada turma até mesmo na problematização do nome de um lápis de cor. Ocorre que já estamos habituados a valorizar algumas manifestações culturais em detrimento de outras e no momento que nos deparamos com uma situação em que existe preconceito racial estampado nem percebemos, pensamos que isso não existe mais.

Para a construção de uma ação pedagógica que possibilite ao aluno o aprendizado de diversas culturas, para que ele possa apreciar diferentes produções, a fim de não apenas reproduzir a ideia de normalidade (binária) que já está enraizada na sociedade, em primeiro lugar o professor deve sair da sua zona de conforto e buscar a construção de um planejamento didático-pedagógico visando a formação global do indivíduo. O segundo ponto fundamental é investir em pesquisas e formações a respeito da cultura africana para tirar as dúvidas dos nossos alunos. Somente assim o discurso sobre raça na escola sairá do campo da repetição do conceito de igualdade, tratando-se de repensar diversos aspectos da nossa educação, inclusive o currículo e formação de professores.

### **3. DOS CAMINHOS PERCORRIDOS: ESCOLHAS METODOLÓGICAS**

Este estudo caracteriza-se como uma pesquisa qualitativa, ou seja, ela é uma análise de dados subjetivos do tema em questão. De acordo com Lüdke e André (1986 p.11) a pesquisa qualitativa configura-se de acordo com cinco características básicas, dentre elas destaco: “ter o ambiente natural como sua fonte direta de dados e o pesquisador como seu principal instrumento (...)” e também “o significado que as pessoas dão às coisas e à sua vida são focos de atenção especial pelo pesquisador”. Neste tipo de pesquisa a “perspectiva do participante” é essencial, e ao pesquisador cabe zelar pela acuidade do ponto de vista do participante, seja discutindo com o grupo de estudo ou então confrontando com outras pesquisas.

Para a produção dos dados da pesquisa, utilizei a técnica de *grupo focal* (VICTORIA; KNAUTH; HASSEN, 2000) que consiste na abordagem de um tema específico com um determinado grupo, com o objetivo de captar diferentes visões sobre ele. É fundamental que as discussões tenham um foco bem definido. O grupo de estudo deve ser previamente selecionado pelo pesquisador, que definirá os critérios de escolha de acordo com os objetivos da sua pesquisa. Nesse sentido, foram pensadas oficinas de contação de histórias para um grupo de crianças em que fosse possível identificar a sensibilização dos participantes acerca da temática, bem como suas produções orais e gráficas.

Nessa presente pesquisa, foram selecionados 10 alunos do 1º ano do Ensino Fundamental de uma Escola Estadual da cidade de Porto Alegre. A opção por um grupo pequeno de crianças foi para que se possa ter um melhor aproveitamento e organização do tempo, para que todas pudessem participar e que todas as contribuições das crianças pudessem ser apreciadas. Da mesma forma, cabe salientar que a escolha da turma de 1º ano do Ensino Fundamental deve-se ao fato de que é uma turma em estágio

inicial de escolarização e o objetivo do estudo é compreender o processo de *construção* da identidade racial.

Ao apresentar essa metodologia de trabalho para a escola e deixar explícito que a pesquisa iria se utilizar apenas desse restrito grupo previamente selecionado, foi-me sugerido que, para evitar situações ou sentimentos de exclusão, fossem convidados os *19 alunos* da turma e que se fizessem as oficinas em grupos separados (com 10 e 09 crianças) e assim, eu escolheria um dos grupos para ser o meu grupo controle.

Sendo assim, uma semana antes de iniciar a pesquisa foi enviado aos responsáveis pelos alunos um termo de consentimento informado (ver anexo), explicando sobre o trabalho que seria desenvolvido e solicitando sua assinatura. No quarto dia, retornei para recolher os termos dos alunos autorizados a participar da pesquisa e poder dimensionar os encontros com base no número de participantes. Apenas 10 responsáveis enviaram o retorno, por tanto, assim se constituiu o meu grupo focal e pude planejar apenas uma oficina, com o total de crianças. Cabe destacar que destas, 2 meninas são negras, 1 mestiça e 5 crianças são brancas, ainda que não tenha sido perguntada a pertencas étnico-racial dos participantes.

No primeiro encontro, duas das crianças que haviam enviado o termo não compareceram à aula, por tanto nosso grupo de trabalho foi reduzido a 8 crianças. Logo no início, foi entregue às crianças um termo, o "*termo da criança*" (ver anexo), que descreve a participação da criança na pesquisa e a deixa informada sobre seus direitos, bem como deixa livre a escolha sobre a divulgação da sua identidade na escrita do trabalho: se pelo nome, anônima ou então por algum personagem da sua escolha.

Essa perspectiva de trabalho com crianças, valoriza a criação infantil caracterizando-a como ser autêntico e produtor de conhecimento. Nessa direção, Kramer (2002), aponta a criança como sujeito social e histórico que constrói o meio onde vive, através de sua linguagem, atitudes e brincadeiras, o que vem ao encontro do conceito de infância trabalhado ao longo deste texto.

### **3.1 DETALHANDO MEUS CAMINHOS: A INSTITUIÇÃO**

A escola estadual na qual a pesquisa foi realizada oferece os cursos Ensino Fundamental, Ensino Médio (Ensino Médio; Ensino Médio Politécnico), Educação de Jovens e Adultos no Ensino Médio, tem aproximadamente 1100 alunos distribuídos nos 3 turnos de funcionamento. A maior parte dos estudantes são oriundos do bairro e redondezas. A classe sócio-econômica familiar do corpo discente é classificada como média baixa e baixa. Sua localização é em uma região predominantemente residencial porém existem grandes centros comerciais no entorno.

A escola é composta por cinco pavilhões, sendo três de madeira e dois de alvenaria em piso único cuja construção foi realizada entre 1979 e 1986. Sofre sérios problemas estruturais devido falta de manutenção e as ações do tempo. O espaço físico é dividido entre Salas de Aula, Laboratório de Informática, Laboratório de Ciências, Biblioteca, Sala Multimídia, estas com cerca de 42 metros quadrados cada, o que dificulta o atendimento dos alunos por seu tamanho restrito e falta de possibilidade de ampliação. Possui também refeitório, cozinha, secretaria, sala do xérox, sala da vice-direção, sala da direção, sala dos professores e sala do serviço de orientação educacional. Ainda conta com 2 quadras poliesportivas e uma pracinha.

O corpo docente e dos funcionários é composto por aproximadamente 90 colaboradores, a maioria tem formação acadêmica e escolaridade adequada à área de formação.

### **3.2 DETALHANDO MEUS PARCEIROS: A PROFESSORA TITULAR**

A professora titular tem como formação o magistério e é graduada em História pela Pontifícia Universidade Católica do Rio Grande do Sul – PUCRS. Já leciona no Estado há 10 anos com séries iniciais e também como

professora de história no turno inverso. Está atualmente fazendo um curso de extensão em Orientação Educacional.

É uma professora muito dedicada à turma e realiza atividades diversificadas como jogos, contação de histórias no cantinho da leitura, atividades artísticas, etc. Em conversa, me relatou que não segue uma linha metodológica específica e sim faz um apanhado dos aspectos teóricos que julga pertinentes à sua maneira de lecionar e aplica em sala de aula.

Tem utilizado como auxiliar para a alfabetização o método Alfa e Beto, desde que foi “imposto” pelo governo há alguns anos. Ela disse que no início relutou, mas que agora já está adaptada e vê pontos positivos. É importante ressaltar que ela não restringe as atividades apenas à esse método, lançando mão de outras leituras com os alunos, porém no que tange à aprendizagem da escrita de palavras, utiliza o referido método.

### **3.3 DETALHANDO MEUS PARCEIROS: A TURMA**

A turma de primeiro ano escolhida tem 19 alunos na faixa de idade entre 6 e 7 anos, é uma turma bem diversificada. Alguns alunos demonstram muita facilidade na aquisição da escrita e numeralização e já encontram-se em processo adiantado de alfabetização e outros estão ainda num processo inicial. É um grupo bem enérgico, demonstram grande intensidade na participação das atividades de sala de aula e também no pátio. Algumas vezes, a professora relata, que tem dificuldades de conter a agitação, tornando o ambiente de sala de aula bem barulhento. No entanto, segundo ela, nos momentos em que é necessária atenção para realização de algum trabalho, em geral a turma é produtiva.

O grupo de oito crianças participantes, encontra-se em processo de alfabetização, sendo que dois deles em processo bem inicial variando entre o pré-silábico e silábico. Os outros seis participantes encontram-se no nível

silábico, utilizando uma letra para cada sílaba e algumas vezes formulando a sílaba completa, quando se trata de sílaba simples e com letras já estudadas (uma vez que a professora utiliza o método fônico para alfabetização, como dito anteriormente).

São crianças bem ativas, dispostas e participativas na maior parte do tempo e alguns momentos um pouco dispersos. Como dito anteriormente, as crianças puderam optar pelo nome que as representariam durante a pesquisa, com o propósito de proporcionar o anonimato e ética no trabalho. Deixei a escolha livre, ou seja poderiam escolher entre personagens de desenhos, filmes, histórias em quadrinhos, objetos, etc. Durante a condução desse momento, fiz a leitura do *"termo da criança"* e eles ficaram cientes de todos os passos da pesquisa e puderam julgar se queriam o nome divulgado ou não.

A seguir, apresento as escolhas feitas por elas: Marcus optou pelo próprio nome, o Lucas também. A aluna Ane optou pelo nome, mas brincou que poderia escolher o nome de Bob Esponja. A quarta menina escolheu o nome de Branca de Neve, como motivo, disse que gostava dela. O quinto menino escolheu o personagem do filme Tartaruga Ninja, pois ele considera o seu filme legal. A sexta menina escolheu ser chamada pela personagem Pequena Sereia, sendo que foi um pouco induzida pelas colegas, ficando em dúvida entre a Cinderela. O último menino usa o nome Batman. Cabe ressaltar que esse foi um momento de grande euforia, pois puderam experimentar a possibilidade de ter uma "outra identidade", mesmo que por um tempo curto.

### **3.4 DETALHANDO MINHA AÇÃO: AS OFICINAS**

O objetivo das oficinas foi a produção dos dados de análise para a presente pesquisa. Para isso, foram planejadas atividades em que as crianças do referido grupo pudessem expor suas opiniões a respeito da

temática e com isso me dessem pistas de como ocorre/ocorreu seu processo de construção de uma identidade racial. Pensando nisso, as oficinas dividiram-se dessa forma: no primeiro momento a contação da história “Abraços pra lá e pra cá” – Sonia Rosa, Editora Nandyala.

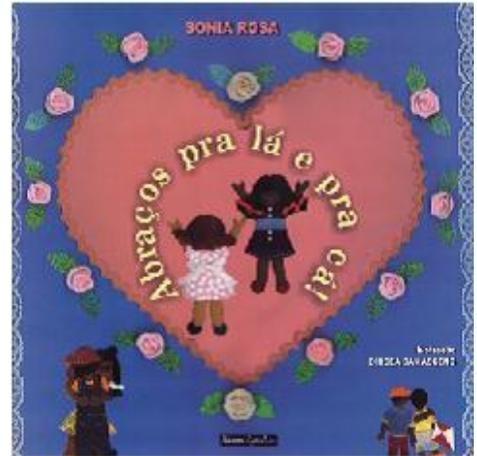


Figura 5 – Capa do livro “Abraços pra lá e abraços pra cá”

A escolha deste livro, deve-se ao fato de que as personagens protagonistas são negras, têm a mesma faixa de idade dos alunos e o enredo é simples e trata-se da narrativa de fatos do cotidiano daquela criança: abraços no dia de aniversário, abraços que a mãe, avó e professora dão a ele. No segundo momento deu-se a produção da personagem que o aluno mais se identificou e sua justificativa. O objetivo deste dia era identificar como as crianças percebem o protagonismo de um personagem negro na história.

No segundo dia de oficina, o objetivo era identificar como as crianças percebem a *sua* pertença racial e como a representam. Para isso, a atividade proposta foi a elaboração de um autorretrato e posteriormente a discussão sobre as duas produções. A conversa deve tomar o rumo de questionar sobre as semelhanças e diferenças que encontramos nos dois trabalhos gráficos.

Cabe ressaltar que o tempo reservado para as oficinas era de no máximo 2h, conforme havia sido previamente combinado com a professora. Ocorre que o horário e as rotinas escolares nem sempre correspondem ao esperado e nosso tempo de oficina foi de 1h e 30 minutos no primeiro dia tendo sido interrompido pelo horário do lanche, o que ao meu ver, atrapalhou um pouco a dinâmica no final.

Segue abaixo o roteiro das oficinas:

OFICINA 1 – Segunda-feira (02/06)

- I. Apresentação e leitura/assinatura **do termo de consentimento informado** da criança.
- II. Sentados no chão, **motivação prévia** para a leitura do livro “Abraços pra lá e pra cá”.
  - 1º Explorar a contracapa do livro em que vemos a foto da autora e da ilustradora, falar brevemente de onde elas vieram
  - 2º Ler o título e explorar a capa do livro– o que esperam que vai contar a história. A ilustração trás que impressões?
- III. **Leitura participativa da história**, ou seja, valorizando as participações e contribuições dos alunos ao longo da contação (sentados no chão) .
- IV. Pedir que as crianças fechem os olhos e **lembrem da história**.
  - 1º Qual abraço mais gostoso que já receberam de alguém?
  - 2º Qual o abraço mais gostoso para o menino?
  - 3º Qual o personagem que você mais gostou ou se identificou?  
Escolha um personagem e represente usando os materiais disponíveis.
- V. Mostrar os materiais disponíveis para realização de **uma produção gráfica** no chão (?) – A3, lápis de cor, giz de cera, papéis coloridos, lã, cola, tesoura, etc.
- VI. Após o desenho, **escrever da sua maneira** porque se interessou por este personagem.

### OFICINA 2 – Terça-feira (03/06)

- I. Iniciar falando que esse é o último encontro e que para isso eu gostaria de levar uma foto de recordação deles. Mas será uma foto diferente, em que eles irão se desenhar. Para isso levarei um espelho e todos terão oportunidade de se olhar.
  - 1º Será fornecido ½ folha A4 para cada criança.
  - 2º Será fornecido lápis de cor, giz de cera e hidrocor.
  
- II. Depois, sentados nas classes, irei entregar o desenho do dia anterior para os alunos, aleatoriamente. Depois, o aluno deverá adivinhar qual o personagem está desenhado na sua folha.
  
- III. Após essa dinâmica, vamos confrontar com os autorretratos, produzidos neste dia e busca de semelhanças e diferenças entre as representações.

#### 4. "ME EMPRESTA O COR-DE-PELE?" – ANALISANDO AS PRODUÇÕES

Nesta seção irei deter-me mais detalhadamente à análise do conteúdo verbal e gráfico produzido nas oficinas de trabalho. Para isso, irei expor fragmentos dos momentos que na minha visão forma mais significantes no que tange a produção de dados relevantes para a discussão sobre identidade/pertença racial a fim de responder através exemplos práticos as perguntas aqui levantadas anteriormente.

1º momento – Após a motivação prévia e predição dos alunos a respeito do título da história, questiono quem está na frente do livro e o que mais eles vêem, se acharam a capa bonita, e alguns respondem um alto e **sonoro "NÃO"**. Quando questionei o porquê, as crianças se mostram apreensivas quanto a resposta desejada, mesmo após eu ter reforçado que todos têm liberdade para expor os pensamentos. **A aluna Ane, reiterou que não achou a capa bonita**, mas não especificou o motivo. Após isso, um aluno disse que o **livro era diferente** e duas meninas disseram que os corações da capa eram bonitos.

Fiz a exploração da contracapa do livro, mostrando a foto da autora e ilustradora. Novamente os alunos tiveram um estranhamento e começaram a rir, dizendo que **as autoras eram muito feias**, também sem expor o motivo.

Logo após revelei o título do livro, *Abrços pra lá e pra cá* explorando a ilustração dos dois personagens se abraçando. Um aluno acha a **figura feia**, quando perguntado o porquê ele responde apenas que ela é feia, outro diz que ela parece não ter olho. **A aluna Ane disse que o desenho parece ser de um ladrão**, mas depois corrige-se dizendo que viu de longe. Tive a impressão de que os alunos demonstraram, de certa forma, debochar e achar os desenhos contidos no livro feios, sem nenhuma explicação. Possuem um certo **preconceito visual** em relação as imagens.

Fui fazendo a leitura, explorando as imagens e também conversando sobre os tipos de abraços, e fazendo relações com a vida cotidiana como, por exemplo, comparando a professora do livro à professora deles, alguns respondem que a professora tem semelhanças e outros não. Ainda dois alunos afirmaram que a professora não parece ter olhos porque ela é toda preta e é uma boneca.

Analisando esse trecho em que os alunos estavam tendo seu primeiro contato com o livro em questão, é notório que demonstraram estranhamento. Esse estranhamento é evidenciado principalmente nas falas grifadas em negrito, que afirmam que o livro não é visualmente bonito, ele é diferente. Olhando-se para a capa do livro, encontramos figuras amigáveis de duas bonecas, flores e coração, com cores harmônicas e bem presentes nos livros infantis como o rosa e o azul. Também devo ressaltar que as imagens dão de bonecas de pano, um recurso bastante utilizado na literatura infantil. O elemento que difere do comum para aqueles alunos é a cor dos personagens. Os personagens da capa, assim como os personagens principais do livro, são negros. Quando o aluno diz "*o livro é diferente*" ele está nos afirmando que existe um modelo padrão de "livros normais" e que este não se enquadra neste conceito. De acordo com Kathryn Woodward (2000)

A identidade é marcada pela diferença, mas parece que algumas diferenças – neste caso entre grupos étnicos – são vistas como mais importantes que outras, especialmente em lugares particulares e em momentos particulares (Woodward, 2000)

Este livro, para os alunos, é caracterizado pelo que ele não é. Não é um livro que protagoniza personagens brancos, não é um livro com figuras reais de humanos (são bonecos de pano), logo ele é um livro diferente. Ainda podemos afirmar a partir das frases ditas que essa diferença não foi

considerada positiva entre o grupo. A maioria o caracterizou como feio, mesmo sem saberem ao certo o que o tornava visualmente desfavorável.

Buscando compreender como esses sujeitos em um nível tão inicial da escolarização já podem apresentar uma conceituação bem definida sobre o que é normal e o que é *diferente*, trago Gládis Elise Pereira da Silva Kaercher (2006), que em sua tese de doutorado, analisa o acervo de 110 obras de literatura infantil do Programa Nacional Biblioteca da Escola (PNBE) de 1999, as representações de raça e gênero sob a perspectiva dos estudos culturais. Nesse estudo a autora nos revela que nos livros infantis analisados, 98% dos personagens eram brancos, 65% eram homens e 51% adultos. Esses números afirmam que: dentro das narrativas infantis o protagonismo na maioria das vezes é exercido por homens adultos e brancos, fazendo com que essas características sejam valorizadas e normatizadas, estabelecendo assim relações de poder e autoridade perante às demais identidades de raça e de gênero.

Uma das falas mais impactantes de toda pesquisa, em minha opinião foi a fala da aluna Ane, destacada acima: "*Ele parece um ladrão*". O enredo do livro não apontava para nenhuma evidência que pudesse fazer ela pensar que o personagem era um ladrão. Pelo contrário, falava de um menino da idade deles que gostava de abraços da mãe, avó, etc. O que me faz pensar que a única característica que a aluna avaliou para definir como ladrão foi a *raça*. Tentando compreender que mecanismos contribuíram para que ela formulasse essa definição, ressalto que além da literatura infantil padrões, também temos a mídia impressa e televisiva que faz um forte investimento na hierarquização de determinadas identidades.

As modelos ricas nas revistas, os casamentos fotografados, os apresentadores de programas, de telejornais, enfim, o mundo bem sucedido mostrado pela mídia tem cor de pele branca como padrão. Por outro lado se vamos mostrar a fome no mundo, os tiroteios nas favelas, as brigas nos estádios de futebol ou qualquer outra coisa ruim, mostraremos negros. Essas

representações culturais, que se fortalecem enquanto padrões, vão ensinando a todos nós negros e brancos a sermos racistas (...). (KAERCHER E RAMOS, 2013)

Dessa forma, identificamos alguns dos caminhos percorridos para a construção de uma identidade racial.

Após o término da história, foi o momento de desenharem o personagem que foi mais significativo na história. A maioria dos alunos escolheu o menino, personagem principal na cena do seu aniversário. Sendo assim, apresento minha análise sobre as produções gráficas, com o olhar voltado para a representação racial do referido personagem.

Dos 8 alunos participantes, 5 fizeram a referência cromática humanizada utilizando o rosa claro (suposta cor da pele branca), 1 aluno fez os contornos que representavam a pele com canetinha preta e marrom, 1 aluno pintou e contornou as partes que faziam referencia à cor da pele de preto e 1 aluno coloriu o personagem todo com lápis de cor vermelho.

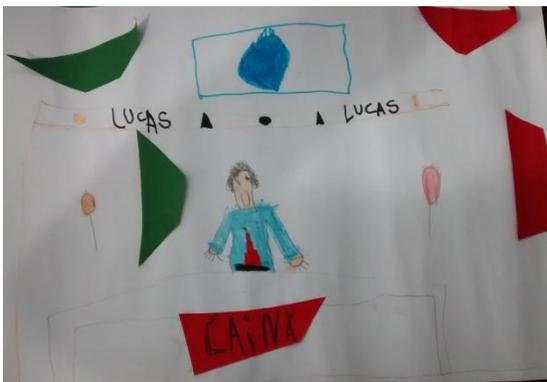


Figura 6 – Produção aluno “Batman”



Figura 7 - Produção aluna “Pequena Sereia”



Figura 8 - Produção aluno “Lucas”

Observamos que tivemos diferentes representações sobre a mesma cena do livro e que houve uma predominância na escolha cromática que faz referência à cor branca. Essa preferência corresponde à observada naturalização da cor rosa claro para representação do humano. Percebemos a existência de práticas pedagógicas recorrentes e silenciadas no interior da escola e que constituem forte papel na construção da identidade infantil.

2º momento – Iniciei explicando que este era o último dia que eu iria trabalhar com eles e que para que eu pudesse sempre me lembrar deles, gostaria de levar um *retrato*. Então propus que fizessem seu autorretrato. Para isso, levei novamente material para uso coletivo, lápis de cor, hidrocor e giz de cera, e ½ folha A4 para que fizessem o desenho. Levei também espelhos pequenos para que todos pudessem se ver. Ao se olhar no espelho as crianças acham engraçado.

Deixei estes materiais no centro da roda que fizemos. Eles levantavam e buscavam o material para pintura e ora se olhavam no espelho. Fizeram os desenhos com muita compenetração e capricho. Enquanto desenhavam, conversavam entre si, emprestando os materiais coletivos.

Durante a produção, o participante “Tartaruga Ninja” cansou de realizar as atividades e pediu para voltar para a sala de aula.

Enquanto desenhavam conversavam entre si. Destaco o diálogo entre Branca de Neve (negra) e Pequena Sereia (mestiça):

B.N: Eu gosto de cabelos lisos.

P.S: Eu de cabelos cacheados.

Tais preferências refletiram-se nos desenhos.

Dentre os desenhos realizados, observei novamente a preferência pelo lápis rosa claro para a representação da pele. Dos autorretratos, 5 alunos coloriram a parte que representa a pele de rosa claro, 1 contornou o desenho

com canetinha rosa, 1 coloriu seu desenho de preto e 1 não coloriu o desenho.

Para analisar a produção de um autorretrato, devemos estar atentos de que ele se trata de uma representação de si próprio, portanto, todo o contexto deve ser analisado, não somente o que permeia a questão racial. O sujeito se representa a partir da posição que ele acredita ocupar, reproduz a sua identidade.

É por meio dos significados produzidos pelas representações que damos sentido à nossa experiência e àquilo que somos. Podemos inclusive sugerir que esses sistemas simbólicos tornam possível aquilo que somos e aquilo que podemos nos tornar. A representação, compreendida como um processo cultural, estabelece identidades individuais e coletivas e os sistemas simbólicos nos quais ela se baseia fornecem possíveis respostas às questões: Quem sou eu? O que eu poderia ser? Quem eu quero ser? Os sistemas de representação constroem os lugares a partir dos quais os indivíduos podem se posicionar e a partir dos quais eles podem falar. (Woodward, 2000)

Com isso podemos dizer que o recurso de representação utilizado pela maioria das crianças pesquisadas, foi reproduzir um cenário estereotipado de tranquilidade, um campo com árvores verdes e frutíferas, flores, pássaros voando e um animal de estimação, mesmo que esse ambiente seja fictício, pois em uma cidade urbanizada como Porto Alegre poucos dos alunos têm contato com árvores frutíferas ou grandes jardins de flores. Esse ambiente representa o modelo de plenitude e bem estar, reproduzidos nos livros de literatura, desenhos infantis, novelas, propagandas publicitárias.



Figura 9 – Autorretrato aluna “Pequena Sereia”

No âmbito da representação da sua pertença racial, também foi observado em grande parte das produções uma estereotipia do belo, do interessante. Articulando-se as falas das duas alunas destacadas acima e a citação de Woodward (2000) fica claro que representação irá refletir a identidade cultural, os símbolos conferem a possibilidade de expressar os desejos, preferências e também de externar a posição de sujeito que poderá/deseja ocupar, seja pelo prestígio ou valorização física e intelectual. Quando as alunas P.S e B.N conversam entre si e dizem suas preferências pelo tipo de cabelo, elas estão representando seus desejos, ou seja, sua identificação visual passa pela identificação cultural e simbólica dos tipos de cabelo.



Figura 10 - Autorretrato aluna “Cinderella” Figura 11 - Autorretrato da aluna “Branca de Neve”

Percebemos nas imagens acima que o que foi levado em conta para a produção da sua própria imagem não foi apenas o reflexo que viram no

espelho e sim o conjunto de valores estéticos e intelectuais que a cultura ocidental prega como adequados para meninas, seja através da mídia ou então da literatura. Observa-se que as duas utilizaram uma simbologia de princesa para se auto representar, com traços delicados, cabelos lisos e um estereótipo da raça branca. Encontramos nas produções um discurso de valorização e positividade da cultura branca como bela e desejável e também valorização de ambientes utópicos como lugar comum para o desenho infantil nas crianças pesquisadas.

3º momento – Após o término dos autorretratos, devolvi os trabalhos do dia anterior e junto dos autorretratos pedi que observassem e levantei algumas questões para que respondesse:

- Existe alguma semelhança entre os dois desenhos? Todos disseram que *não*

- Questionei então quais eram as diferenças – Ane respondeu – Porque esse é o menino do livro.

Para promover mais discussões, retomei algumas partes do livro e trouxe novamente as perguntas sobre semelhanças e diferenças. Na página em que aparece a família do menino (mãe, irmã e o personagem principal),

questionei aos alunos se essa família parecia com a família deles – Ane foi enfática ao dizer *NÃO*. Quando questionei o porquê, disse que sua família é maior. Batman, disse que sua família não tem pele negra. Peq. Sereia disse que sua família era parecida e alguns colegas riram e disseram que sua família era feia. Marcus disse que estava faltando seu pai. Cinderela, disse



Figura 12 – Cena Familiar do livro “Abraços pra lá e abraços pra cá”

que sua família era um pouco parecida. Branca de Neve, disse que sua família era maior do que aquela. Lucas disse que não tem irmã.

Neste fragmento trago para análise o fato de os alunos terem dificuldade de identificarem-se com a família/personagens apresentada no livro. Apesar de o personagem principal tem a mesma faixa de idade, apresentar a figura da mãe amorosa e uma irmã, a maioria dos alunos não se reconheceu como semelhante, alguns por dizerem que faltam integrantes, outros que sobram. Porém o que ficou marcado desde a apresentação do livro na primeira oficina foi a questão da não identificação racial. Parece-me que a característica mais relevante avaliada pelos alunos em questão para a identificação e classificação foi a cor.

## **5. CONSIDERAÇÕES FINAIS: INICIANDO UMA NOVA JORNADA**

O racismo é socialmente construído, seja nas práticas escolares como amplamente defendido nesta pesquisa, através de constatações históricas como explicado em capítulos anteriores e também na mídia, que é um dos meios mais eficazes de propagar tal ideologia. Cabe ressaltar que um dos objetivos dessa escrita é tornar visível esse fenômeno, trazendo à luz as formas como ele acontece nas situações cotidianas, como ele funciona na sociedade e os mecanismos que são utilizados para que ele continue a existir.

Assim, vai se construindo a identidade racial do sujeito. Da criança que nasce imersa em uma cultura racista, mas que não fala sobre isso, deixa o preconceito escondido, silenciado, naturalizando diversas práticas que constroem a ideia de raça sem a devida problematização. Para tanto, pude perceber que a construção da identidade racial inicia fora da escola, porém a escola tem um papel fundamental para sedimentar alguns discursos, por tanto é o ambiente favorável para iniciar uma mudança de rumo. Digo isso pois as práticas pedagógicas influenciam nesse processo e com o posicionamento adequado do professor na direção de uma educação antirracista pode-se construir relações raciais mais saudáveis.

Com certeza este trabalho não deu conta da infinidade de relações e análises que podem ser feitas a partir desse amplo tema e tão pouco do rico material coletado para esta pesquisa. Existe uma gama de possibilidades de abordagens que ficaram esperando para serem problematizadas em outro momento. Contudo, espero que com este trabalho possa atingir docentes em formação e também já formados e provocar alguma reflexão e novo posicionamento acerca do assunto, pois esse é o papel do educador: compromisso com a formação dos cidadãos. A infância de hoje estará a frente do país amanhã, por tanto, quanto maior a oferta de pontos de vista oferecidos aos nossos alunos, maior será seu poder de criticar e tomar

decisões com base em suas próprias convicções. Para tanto é necessário aceitar o convite que faço para a dasacomodação...

## **REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS**

ARIÈS, Philippe. **História social da criança** e da família. Rio de Janeiro: Zahar Editores, 1978.

CAMARGO, Denise. **LÁPIS COR DE PELE. PELE DE QUEM?** Disponível em: <<http://gibanet.com/2008/06/13/lapis-cor-de-pele-pele-de-quem/>>. Acesso em: 14 jun. 2014.

DORNELLES, Leni Vieira. **Infâncias que nos escapam:** da criança na rua à criança cyber. Porto Alegre: Vozes, 2005.

GOMES, Adriana. **A Miscigenação do Brasil sob o olhar de Gobineau.** Disponível em: <<http://www.historiaehistoria.com.br/materia.cfm?tb=professores&id=162>>. Acesso em: 14 jun. 2014.

GUIMARÃES, Antônio Sérgio Alfredo. **RACISMO E ANTIRRACISMO NO BRASIL.** São Paulo: Editora 34, 1999.

JACINO, Ramatis. **O trabalho do negro livre na cidade de São Paulo 1872-1890.** 2007. 110 f. Tese (Doutorado) - Curso de Filosofia, USP, São Paulo, 2007. Disponível em: <<http://www.teses.usp.br/teses/disponiveis/8/8137/tde-06072007-104911/pt-br.php>>. Acesso em: 14 jun. 2014.

KAERCHER, G. E. P. S.; DALLA ZEN, Maria Isabel H. . **Leituras de crianças sobre a diferença étnico-racial.** In: 33.<sup>a</sup> Reunião da ANPED, 2010, Caxambu (MG). Educação no Brasil: o balanço de uma década. Rio de Janeiro (RJ): ANPEd, 2010.

KAERCHER, Gládis Elise Pereira da Silva. **O mundo na caixa: Gênero e Raça no Programa Nacional Biblioteca da Escola - 1999.** 2006. 225 f. Tese (Doutorado) - UFRGS, Porto Alegre, 2006. Disponível em: <<http://www.lume.ufrgs.br/bitstream/handle/10183/11831/000521405.pdf?sequence=1>>. Acesso em: 20 fev. 2014.

KAERCHER, Gládis Elise Pereira da Silva. Pedagogias da Racialização ou dos modos como se aprende a "ter" raça e/ou cor. In: BUJES, Maria Isabel Edelweiss; BONIN, Iara Tatiana (Org.). **Pedagogias sem Fronteiras.** Canoas: Ulbra, 2010. p. 85-91.

LÜDKE, Menga e ANDRÉ, Marli E. D. A. Pesquisa em educação: abordagens qualitativas. São Paulo: EPU, 1986.

MACHADO, Liliane Marisa Rodrigues. **Pedagogias da Racialização em foco: uma pesquisa com crianças da Educação Infantil**. 2014. 140 f. Dissertação (Mestrado) - Curso de Pedagogia, Ulbra, Canoas, 2014.

NASCIMENTO, Simone. **Lápis Cor de Pele**. Disponível em: <<http://www.afroeducacao.com.br/reportagens/168-lapis-cor-de-pele>>. Acesso em: 14 jun. 2014.

RAMOS, Tanise Müller; KAERCHER, Gládis Elise Pereira da Silva. Educação para a diversidade na perspectiva etnicorracial: desafios para a construção de uma prática pedagógica antirracista na escola contemporânea. In: TONINI, Ivaine Maria; KAERCHER, Nestor André (Org.). **Curso de Aperfeiçoamento Produção de Material Didático para Diversidade**. 2. ed. Porto Alegre: Triunfal Gráfica e Editora, 2013. p. 111-118.

ROSA, Sonia. **Abraços prá lá e prá cá**. Belo Horizonte: Nandyala, 2011.

SOUZA, Yvone Costa de. **Crianças Negras: Deixei meu coração embaixo da carteira!** Porto Alegre: Mediação, 2002. (Cadernos de Educação Infantil).

VICTORIA, Cares Gomes; KNAUTH, Daniela Riva; HASSEN, Maria de Nazareth Agra. **Pesquisa Qualitativa em Saúde: Uma introdução ao tema**. Porto Alegre: Tomo Editorial, 2000.

WOODWARD, Kathryn, (2000). **Identidade e diferença: uma introdução teórica e conceitual**. In: SILVA, Tomaz Tadeu (org.). *Identidade e diferença; a perspectiva dos estudos culturais*. Petrópolis: Vozes.

**APÊNDICE A – CARTA DE APRESENTAÇÃO**

Porto Alegre, 27 de maio de 2014.

SENHOR/A DIRETOR/A:

Ao cumprimentá-lo/a apresentamos a V.Sa. a/o universitária/o Camila Oliveira Alves Boucinha, regularmente matriculada/o no Curso de Pedagogia.

Solicitamos permissão para que a/o aluna/o possa realizar trabalho prático de pesquisa educacional para fins do seu Trabalho de Conclusão de Curso (TCC).

Vale mencionar que o comprometimento tanto da instituição como da/o aluna/o que ora se apresenta é de respeitar os valores éticos que permeiam esse tipo de trabalho. Desta forma, informamos que quaisquer dados obtidos junto a esta instituição estarão sob sigilo ético.

Desde já agradecemos sua atenção e cooperação.

---

**Gládis Elise Pereira da Silva Kaercher**

Professor/a Orientador/a do TCC

## APÊNDICE B – TERMO DE CONSENTIMENTO INFORMADO



### Termo de Consentimento Informado

#### *Apresentação do estudo:*

A presente pesquisa tem por objetivo compreender como se dá a construção de identidades raciais com crianças dos Anos Iniciais do Ensino Fundamental. Esta pesquisa é parte do Trabalho de Conclusão de Curso (TCC) para formação em Pedagogia e é coordenado pela Profa. Dra. Gládis Elise Pereira da Silva Kaercher. O foco deste estudo é produzir insumos gráficos e orais para posterior análise das representações de raça.

Nosso país é composto de uma multiplicidade de culturas, crenças, sotaques, cores e identidades. Ao mesmo tempo que essa diversidade é fascinante, nos faz refletir sobre inúmeros aspectos da nossa sociedade como um todo.

Vivemos em uma época em que a valorização do cidadão na sua individualidade é uma necessidade crescente e para isso muitos conceitos de generalização que tínhamos como evidentes estão caindo por terra, sendo um deles o mais relevante: o preconceito racial.

Nessa direção, pretendo voltar o meu olhar para as representações e identidades raciais que estão operando em crianças do 1º ano do Ensino Fundamental, e ainda o que elas têm a dizer sobre o assunto.

#### Sobre a participação das crianças na pesquisa:

##### 1) Sobre as oficinas:

- As crianças participarão da pesquisa por meio de oficinas, que ocorrerão durante o turno escolar, na própria escola;
- Serão 4 oficinas de 2h cada, divididas em dois momentos:
  - 1º Haverá uma contação de história previamente escolhida pela professora
  - 2º Breve discussão sobre a história em que as crianças irão expor suas opiniões a respeito da temática da história e após, a sistematização através de uma atividade.
- As oficinas serão gravadas e posteriormente transcritas.

2) Sobre os cuidados éticos:

- Os dados e resultados desta pesquisa estarão sempre sob sigilo ético, não sendo mencionados os nomes verdadeiros dos participantes em nenhuma apresentação oral ou trabalho.
- As crianças também receberão o “Termo de Consentimento Informado da Criança”, que será devidamente esclarecido pela pesquisadora, de modo a compreender seus direitos de participante;
- A participação nesta pesquisa não oferece nenhum risco ou prejuízo à pessoa entrevistada. Se no decorrer da pesquisa a criança participante resolver não mais continuar, terá toda a liberdade de fazê-lo, sem que isso lhe acarrete qualquer dano.

A pesquisadora responsável por esta pesquisa é aluna de pedagogia(UFRGS). A professora orientadora é Profa. Dra. Gládis Elise Pereira da Silva Kaercher (UFRGS). Como pesquisadora estou comprometida em esclarecer devida e adequadamente qualquer dúvida ou atender qualquer necessidade relativa ao trabalho realizado que eventualmente o/a participante venha a ter no momento da pesquisa ou posteriormente, através do telefone (51)84407218 ou do e-mail [camila\\_boucinha@hotmail.com](mailto:camila_boucinha@hotmail.com).

Após termos sido devidamente informados de todos os aspectos desta pesquisa e termos sido esclarecidos de todas as nossas dúvidas eu,.....  
 ..... (nome legível de um responsável)  
 autorizo.....(nome legível da criança) a  
 participar desta pesquisa.

.....  
 Assinatura do responsável

.....  
 Assinatura da pesquisadora



.....  
 Assinatura da orientadora

Porto Alegre, 27 de maio de 2014.

**APÊNDICE C – TERMO DA CRIANÇA**

PORTO ALEGRE, JUNHO DE 2014.

**TERMO DE CONSENTIMENTO INFORMADO DA CRIANÇA PARTICIPANTE**

MEU NOME É CAMILA O. A. BOUCINHA, FAÇO FACULDADE DE PEDAGOGIA NA UFRGS. ESTOU REALIZANDO UM TRABALHO E PRECISO CONTAR COM A AJUDA DE VOCÊS.

ESSA AJUDA SERÁ ATRAVÉS DE:

- DESENHOS PRODUZIDOS POR VOCÊS
- PARTICIPAÇÃO NA CONTAÇÃO DE HISTÓRIAS
- CONVERSAS SOBRE AS HISTÓRIAS

ESSES TRABALHOS SERÃO GRAVADOS, PARA QUE EU NÃO PERCA NENHUM DETALHE DO NOSSO ENCONTRO.

VOCÊS PODERÃO SABER DE TUDO O QUE NÓS ESTAMOS FAZENDO, E PODERÃO DEIXAR DE PARTICIPAR DESTE TRABALHO A HORA QUE VOCÊS DECIDIREM.

VOCÊS PODERÃO AINDA, ESCOLHER COMO QUEREM SER CHAMADOS NO MOMENTO EM QUE EU FOR APRESENTAR O MEU TRABALHO.

ASSINATURA DA CRIANÇA

ASSINATURA DA PESQUISADORA