



EDUCAÇÃO ANTIRRACISTA E O COMPROMISSO ÉTICO-POLÍTICO DA EDUCAÇÃO: NÃO EXISTE LÁPIS COR DE PELE

Anti-racist education and the ethical-political commitment of education: there is no skin-colored pencil

La educación Antirracista y el compromiso ético-político de la enseñanza de la Educación: no hay lápiz color piel

José Luiz Xavier Filho¹
Érika de Sousa Mendonça²

Resumo: Este artigo é fruto de reflexões produzidas a partir de um projeto pedagógico intitulado: “Esse lápis não me representa”, realizado de forma interdisciplinar, em turmas dos 6º anos do Ensino Fundamental de uma escola pública situada no agreste pernambucano. O projeto pedagógico objetivou reafirmar a importância da aplicação da Lei 10.639/2003 como ferramenta fundamental no combate ao racismo no espaço escolar. O projeto foi vivenciado durante uma semana, com aulas expositivas e a exibição do curta metragem “Dudu e o lápis cor de pele”, que foi a peça principal para o desenvolvimento do tema proposto. Defendemos que essa prática pedagógica exitosa foi um importante instrumento para fortalecer a autoestima de estudantes negros(as) ou pretos(as), que se reconhecem nestes contextos e abordagens.

Palavras-chave: Educação Antirracista. Cultura Afro-brasileira. Projeto Pedagógico. Educação. Sala de Aula.

Abstract: This article is the result of reflections produced from a pedagogical project entitled: “This pencil does not represent me”, carried out in an interdisciplinary way, in classes of the 6th grade of Elementary School of a public school located in the rural area of Pernambuco. The pedagogical project aimed to reaffirm the importance of applying Law 10.639/2003 as a fundamental tool in the fight against racism in the school space. The project lasted a week, with expository classes and the showing of the short film “Dudu and the skin-colored pencil”, which was the main piece for the development of the proposed theme. We argue that this successful pedagogical practice was an important instrument to strengthen the self-esteem of black students, who recognize themselves in these contexts and approaches.

Keywords: Anti-racist Education. Afro-Brazilian Culture. Pedagogical Project. Education. Classroom.

¹ Mestre em Culturas Africanas, da Diáspora, e dos Povos Indígenas. Secretaria de Educação e Esporte de Pernambuco (UPE), Cupira, Pernambuco, Brasil. E-mail: jlxfilho@hotmail.com. Lattes: <http://lattes.cnpq.br/4762429040202808>. Orcid: <https://orcid.org/0000-0001-9088-8610>.

² Doutora em Psicologia (UFPE). Universidade de Pernambuco, Garanhuns, Pernambuco, Brasil. E-mail: erika.mendonca@upe.br. Lattes: <http://lattes.cnpq.br/5162383049547519>. Orcid: <https://orcid.org/0000-0003-0031-3608>.

Resumen: Este artículo es el resultado de las reflexiones producidas a partir de un proyecto pedagógico titulado: “Este lápiz no me representa”, realizado de manera interdisciplinaria, en clases del 6º grado de Enseñanza Básica de una escuela pública ubicada en la zona rural de Pernambuco. El proyecto pedagógico tuvo como objetivo reafirmar la importancia de la aplicación de la Ley 10.639/2003 como herramienta fundamental en la lucha contra el racismo en el ámbito escolar. El proyecto tuvo una duración de una semana, con clases expositivas y la proyección del cortometraje “Dudu y el lápiz color piel”, que fue la pieza principal para el desarrollo del tema propuesto. Argumentamos que esta exitosa práctica pedagógica fue un importante instrumento para fortalecer la autoestima de los estudiantes negros, quienes se reconocen en estos contextos y enfoques.

Palabras clave: Educación Antirracista. Cultura Afro-brasiliana. Proyecto Pedagógico. Educación. Aula.

Introdução

A discriminação racial no ambiente escolar não aparece apenas sob a forma de agressão e de uma hostilidade explícita (GOMES, 1995), mas está presente também nas atitudes diferenciadas em relação às crianças e jovens negras e brancas, assim como nas práticas e discursos de educadores e diretores das instituições escolares. Neste estudo, pretende-se evidenciar estas diferentes expressões de racismo, assim como intenciona problematizar a inferioridade com que o negro é visto/apresentado, como uma construção histórica, política e cultural, pautada numa suposta diferenciação racial. Por fim, o estudo se propõe a refletir a escola como espaço privilegiado de educação antirracista.

A escola permite ao indivíduo ter acesso a valores trazidos por outros sujeitos distintos da família. Seja através de professores(as) ou de outros(as) alunos(as), basicamente é nessa escola que ele(a), o indivíduo em formação, aprenderá não só o conhecimento básico, mas valores sociais que reforçarão ou romperão a noção de diferenciação racial, impregnada culturalmente. Esta, por sua vez, repercute numa perspectiva de inferiorização do(a) sujeito negro(a). Defendemos, porém, que se essa construção social se impõe, também ela pode ser desconstruída, e nada mais favorável que seja realizado no ambiente escolar.

Nesta direção, foi realizado o projeto pedagógico “Esse lápis não me representa”, durante as aulas de História, realizado com as turmas do 6º ano do Ensino Fundamental dos Anos Finais, da Escola Municipal Cordeiro Filho, localizada no município da Lagoa dos Gatos, pequena cidade do agreste Pernambucano.

Tal projeto, encontrava-se inserido num conjunto de outras atividades de História, Arte e Língua Portuguesa, realizadas em homenagem à semana da Consciência Negra, no ano de

2020. As turmas dos 6º anos foram escolhidas por serem os “novatos(as)”, quer dizer, discentes em transição, e por virem do Ensino Fundamental dos Anos Iniciais com a ideia sobre “lápiz cor de pele” como pôde ser verificado em diversos momentos e episódios. Logo, o objetivo foi trabalhar a desconstrução da ideia do “lápiz cor de pele” e fomentar, junto a essas turmas e o espaço escolar, novos debates como o colorismo e a branquitude³.

A necessidade surgiu durante uma atividade de colorir na aula de História, onde discentes utilizaram a cor salmão (rosa) para pintar os(as) africanos(as) escravizados(as), na representação do Zumbi dos Palmares e os(as) quilombolas. Ademais, em outro momento, durante conversas e reuniões com docentes de disciplinas diferentes, houve relatos de casos de alunos(as) que sofrem constrangimento e até agressões de colegas de sala de aula devido à sua cor, e por não se sentirem representados em aulas de colorir devido ao termo “lápiz cor de pele”. Com isso, os(as) educadores(as) perceberam a necessidade de mudança na maneira de ensinar sobre os tons de pele.

O presente estudo parte, também, da percepção de como são contraditórias e interessantes as versões de História do Brasil: daquelas narradas pelos(as) indígenas, nossos(as) primeiros(as) habitantes; dos portugueses, os primeiros invasores; e dos(as) africanos(as) trazidos na condição de escravizado(as), todos(as) estes(a) que construíram as raízes do povo brasileiro. Uma das características mais marcantes da sociedade brasileira é ela ser resultante da mistura dos povos e das culturas que para cá vieram, por vontade própria ou forçosamente.

A valorização da mestiçagem cultural, no entanto, quase nunca veio acompanhada da valorização da mestiçagem concernente aos traços físicos, uma vez que o preconceito contra o(a) negro(a) e o(a) mestiço(a), principalmente os pertencentes aos grupos economicamente menos privilegiados, continuou a existir e a orientar as relações entre as pessoas.

No Brasil, os nossos cientistas introduziram à teoria das raças uma motivação política própria: a nova nação, como ensinara von Martius, seria o resultado do entrecruzamento entre três raças (a caucasóide, a africana e a americana) mas tal produto resultaria num povo homogêneo, de cultura latina. Tal processo de miscigenação, potencializado pelo estímulo à novas ondas imigratórias de povos europeus, ficou conhecido como embranquecimento (GUIMARÃES, 2011, p. 265).

³ Vale ressaltar que trabalhamos de forma didática e com uma linguagem acessível para atingir o objetivo proposto. Nos preparamos academicamente com teóricos e leituras acadêmicas, e repassamos de forma dialógica e acessível.

Atualmente a mestiçagem que por muito tempo foi considerada uma mancha a ser eliminada - pois elementos de raças inferiores poluiriam o branco superior - tem sua valorização buscada num mundo no qual tendem a ser questionadas barreiras de todos os tipos: raciais, geográficas, culturais e econômicas. Vale ressaltar que:

No uso burocrático e popular, o termo cor substituiu o de raça, mas deixou à mostra todos os elementos das teorias racistas – cor, no Brasil, é mais que cor de pele: na nossa classificação, a textura do cabelo e o formato de nariz e lábios, além de traços culturais, são elementos importantes na definição de cor (preto, pardo, amarelo e branco) (GUIMARÃES, 2011, p. 267).

No Brasil, a mestiçagem, que não pôde ser negada nem mesmo quando vista como característica negativa a ser superada pelo branqueamento da população e pela eliminação dos elementos africanos que se presentificavam, vai pouco a pouco sendo aceita, através de lutas e movimentos sociais. Segundo Guimarães (2011), é este sistema de classificação racial por cor - mas não por cor da pele apenas - que vem sendo paulatinamente modificado no Brasil, à medida que o ideal de embranquecimento vai perdendo força.

Apesar de a plena igualdade entre todos os indivíduos de uma dada sociedade ser uma meta só imaginável em sonho, a conquista da igualdade de oportunidades para que cada um se desenvolva a partir de suas potencialidades deve ser perseguida, como reflete Schucman (2012). Pelo que conhecemos da história da humanidade, sempre que os mais fortes e poderosos conseguirem encontrar formas de se manter nas posições de mando, explorando em benefício próprio os mais fracos e desamparados, se apegarão a elas buscando garantir seus privilégios. Segundo Quijano (2005, p. 118):

No processo de constituição histórica da América, todas as formas de controle e de exploração do trabalho e de controle da produção-apropriação-distribuição de produtos foram articuladas em torno da relação capital-salário (de agora em diante capital) e do mercado mundial. Incluíram-se a escravidão, a servidão, a pequena produção mercantil, a reciprocidade e o salário. Em tal contexto, cada umas dessas formas de controle do trabalho não era uma mera extensão de seus antecedentes históricos. Todas eram histórica e sociologicamente novas.

Entretanto, ao lado das conquistas do sujeito contemporâneo, as desigualdades entre ricos e pobres prevalecem, fazendo com que alguns tenham acesso a tudo o que o mundo moderno oferece e outros não consigam satisfazer sequer necessidades básicas.

Sem ter a pretensão de mudar o rumo da história, podemos, entretanto, pensar em superar alguns dos problemas fundamentais, que ajudam a perpetuar desigualdades, como o preconceito contra o(a) negro(a) e o(a) pardo(a). Vale ressaltar que, depois do fim da escravidão, as elites brasileiras buscaram eliminar laços com as culturas africanas e os sinais de presença dos afrodescendentes entre nós, sonhando com o branqueamento da população.

Na verdade, quando se estuda o branqueamento constata-se que foi um processo inventado e mantido pela elite branca brasileira, embora apontado por essa mesma elite como um problema do negro brasileiro. Considerando (ou quiçá inventando) seu grupo como padrão de referência de toda uma espécie, a elite fez uma apropriação simbólica crucial que vem fortalecendo a autoestima e o autoconceito do grupo branco em detrimento dos demais, e essa apropriação acaba legitimando sua supremacia econômica, política e social. O outro lado dessa moeda é o investimento na construção de um imaginário extremamente negativo sobre o negro, que solapa sua identidade racial, danifica sua autoestima, culpa-o pela discriminação que sofre e, por fim, justifica as desigualdades raciais (BENTO, 2014, p. 1-2).

Essa posição brasileira era radicalmente diferente da norte-americana, na qual os preconceitos contra os(as) afrodescendentes resultaram na segregação racial entre brancos(as) e negros(as).

A mestiçagem, lá, era recriminada e o(a) mestiço(a) era considerado negro(a). Já no Brasil, ele ia ficando cada vez mais branco(a), no intuito de resultar em uma sociedade branca. Em outras palavras, “em certos grupos sociais, ainda se usa a expressão ‘pessoa de cor’, forma “educada” e distinta de se designar indefinidamente pretos e pardos (ou seu conjunto), embora seja execrada por certos segmentos negros” (ROSEMBERG, 2014, p. 130).

O branqueamento, porém, não aconteceu. Apesar da miscigenação que tornou até mesmo a elite mais morena, a maioria dos negros e mestiços foi mantida nos segmentos mais desfavorecidos da população, não só pela precariedade das oportunidades oferecidas para a sua educação e aprimoramento profissional, como também pela preferência por pessoas de pele mais clara para ocupar os melhores cargos no mercado de trabalho. Essa discriminação, baseada não só em fatores econômicos, mas também de aparência física, persiste mesmo com mudanças de pensamento, sensibilidade e comportamento ocorridas durante nossa história. Logo,

um outro aspecto dessa mesma perspectiva é o que se relaciona ao processo de construção de identidade racial pelo qual parecem começar a passar as gerações mais novas de pretos e pardos brasileiros. Nesse processo, as marcas culturais construídas pelos movimentos sociais são elementos importantes de sinalização diacrítica de identidade. Entretanto, as diferenças culturais, para se tornarem modos efetivos de diferenciação (a ponto de serem expressas em termos de pertencimento étnico), necessitam ser, primeiramente, absorvidas no processo de identidade dos indivíduos de cada grupo. E, como nos alerta Cross Jr. (1991), o processo de construção de uma identidade étnica é longo, demorado e realizado por etapas que incluem momentos de evolução para patamares mais acurados de pertencimento racial e/ou cultural e de involução para modos reativos aos traços diacríticos de identidade (ROSEMBERG, 2014, p. 133).

Tomando consciência disso, e conhecendo melhor a história e as sociedades africanas, afro-brasileiros(as) vêm, pouco a pouco, valorizando seus traços distintivos, suas culturas ancestrais, sua contribuição à formação da sociedade brasileira, mudando sua posição de uma vontade de se tornar igual ao branco para uma incipiente valorização de suas tradições, estéticas, sensibilidades e aparências. O sentimento de inferioridade criado pela situação anterior vem, deste modo, se expressando pelo orgulho de ser negro(a), que será um dos pilares da construção de um novo lugar do afro-brasileiro(a) na sociedade.

Assim é que, durante a preparação da prática docente para o ensino de história, foi percebida a necessidade de leituras complementares que buscassem aprimorar o objetivo maior da inserção em sala de aula: a construção de saberes e a estimulação a uma personalidade crítica, ativa e politizada dos estudantes.

Obviamente, não podemos colocar toda a responsabilidade na escola, já que a socialização ocorre também em outros ambientes, no entanto, a escola tem um ambiente favorável para “provocar” mudanças de conceitos e preconceitos. A criação de didáticas e projetos baseados na lei 10.639/2003, por exemplo, são fundamentais no combate ao racismo. De alguma forma, esse envolvimento deve acontecer em toda a estrutura escolar: corpo docente, discente, direção, coordenação, servidores, pois somente militantes e educadores negros e negras, não serão suficientes para uma tarefa tão grandiosa.

À vista disso, não poderíamos deixar de evidenciar que, em decorrência das mudanças na legislação, surgiram diversas e significativas publicações resgatando a história da África e dos afrodescendentes no Brasil, e os livros didáticos passaram a tratar, no ensino de história, o assunto numa perspectiva diferenciada. Uma das mudanças mais significativas para as crianças foi a abordagem do negro também em situações “positivas” na história brasileira.

Além do mais, em março de 2008, a Lei Federal 11.645⁴ acrescentou a obrigatoriedade dos estudos referentes a história e cultura indígena nas redes de ensino do país. “Esse complemento refere-se ao conteúdo, uma vez que vários outros aspectos relativos à educação escolar indígena possuíam regulamentação” (SILVA; FONSECA, 2010, p. 22). Assim, o ensino de História vem efetivando um movimento de resgate da história indígena no Brasil, semelhante ao que vem acontecendo há mais tempo com a história dos afro-brasileiros.

Durante muito tempo, a história indígena, geralmente, foi tratada de forma superficial no ensino de História. Talvez esse seja um dos fatores responsáveis pelas visões ainda estereotipadas e congeladas no tempo que a maior parte dos brasileiros – notadamente – ainda tem (SILVA; PORTO, 2012).

Destarte, segundo as Orientações Pedagógicas sobre História e Cultura Afro-Brasileira (2012), a identidade negra também é construída durante a trajetória escolar e, nesse caso, a escola tem a responsabilidade social e educativa de compreendê-la em sua complexidade, respeitá-la e lidar com a mesma a fim de trabalhar, inclusive, a autoestima desses estudantes.

A Educação voltada para as relações étnico-raciais deve se fundamentar na construção de um projeto de sociedade comum a todas e todos, onde prevaleça a troca de conhecimentos e a busca pela democracia.

Para ser bem-sucedida na Educação para as relações étnico-raciais, a escola, além de uma força a mais para desconstruir o racismo e combater a discriminação, tem que planejar suas ações com vistas a garantir que as temáticas da diversidade étnico-racial estejam presentes no cotidiano escolar (ORIENTAÇÕES PEDAGÓGICAS, 2012).

É sob esta perspectiva que destacamos a relevância do objeto de estudo em questão - a abordagem da racialidade, numa perspectiva antirracista, no contexto escolar, tendo a consciência de que os debates por uma educação antirracista parecem simples, mas trazem conotação complexa para alunos(as) negros(as) que fazem parte do espaço escolar. Estratégias podem ser construídas em sala de aula através, e inclusive, de narrativas de alunos(as) e professores(as) e, neste sentido, diagnosticamos e refletimos com fins de transformar discriminações raciais históricas.

⁴ Disponível em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2007-2010/2008/lei/111645.htm. Acesso em: 21 ago. 2023.

Percurso Metodológico

O presente estudo é um relato de experiências que tem por base os resultados alcançados por um projeto de ação pedagógica, envolvendo as disciplinas de História, Arte e Língua Portuguesa, por ocasião da celebração da semana da Consciência Negra. Ressaltamos que a proposta não foi de caráter obrigatório, mas a aceitação dos demais professores e professoras foi imediata, e foi importante por ampliar possibilidades de aprendizagem e reflexão junto aos estudantes.

Assim, será aqui compartilhada uma experiência concreta de trabalho interdisciplinar ocorrido na Escola Municipal Cordeiro Filho, com turmas do 6º ano do Ensino Fundamental. O projeto teve por base primeiramente a reprodução do curta-metragem “Dudu e o lápis cor de pele”⁵, produção da *Cinema na Veia Produções - Take a Take Films*, direção de Miguel Rodrigues e roteiro de Cleber Marques.

O curta-metragem narra a história de Dudu, um garoto negro, inteligente e imaginativo, estudante de um colégio particular da classe média de São Paulo. Durante uma aula de educação artística, sua professora, Sônia, diz a ele que utilize o que ela chama de “lápis cor da pele” para pintar um desenho. A frase desperta em Dudu uma crise de identidade. Com toda a inocência de uma criança da sua idade, Dudu leva o lápis consigo, a fim de encontrar alguém que possa sanar seus questionamentos. Sua mãe, Marta, logo percebe e resolve ir até a escola da criança esclarecer o ocorrido. A professora justifica-se dizendo que falou de forma automática, sem pensar. No meio da discussão, Dudu foge, levando consigo seu “lápis cor da pele”. Sua mãe e professora passam a procurá-lo desesperadamente. Passa por diversos lugares da cidade até encontrar Madalena, uma antropóloga e curadora de arte. Madalena e Dudu criam uma empatia imediata e ela, através do seu conhecimento, mostra ao garoto o quanto a etnia e a cultura negra são importantes. Madalena conta a Dudu que seu nome “Dúdú” em iorubá significa negro. Dudu identifica-se com as coisas que Madalena diz a ele e desenvolve um sentimento de orgulho por sua etnia. Ele resolve que, a partir daquele dia, não quer que o chamem por seu nome “Eduardo”, e sim por Dúdú.

O filme foi assistido pelas turmas dos 6º anos, como já mencionado, por serem a nova remessa de alunos(as) na escola e que já trazem consigo uma carga de estereótipos, não vindo apenas do Ensino Fundamental dos Anos Iniciais, mas principalmente do cotidiano.

⁵ Disponível em: https://www.youtube.com/watch?v=-VGpB_8b77U.

Consideramos que as crianças, ao reproduzirem expressões e comportamentos que desqualificam os colegas, ou se desqualificam, devido às suas características étnico-raciais são agenciadas pelo discurso dominante, que constrói e naturaliza padrões de beleza baseados na tradição ocidental, cristã, branca e masculina.

O projeto pedagógico em questão, foi feito com o propósito de construir boas situações de aprendizagem, em que a fragmentação do conhecimento seja evitada. Sua realização incluiu atividades pedagógicas com o tema da identidade étnico-racial, propostas de forma lúdica, criativa e crítica, buscando contribuir à conscientização das crianças sobre o tema, intencionando repercussões de transformação de comportamentos racistas dentro e fora da escola.

O ponto máximo do projeto, que contou com aulas, debates e exibição do curta-metragem, culminou com uma apresentação dos conteúdos pesquisados, de forma virtual, incluindo os materiais feitos pelos alunos: poemas, frases de impacto, narrativas de vida, análises históricas, cartazes sobre desconstrução e colorismo. Foi uma importante experiência, que exigiu comprometimento de cada professor(a) no trabalho cooperativo, cujo desafio fortaleceu o grupo, fazendo valer a desafiadora tentativa e concretização do trabalho interdisciplinar.

As reflexões a seguir partilhadas são frutos deste projeto, e incluem reflexões dos(as) autores(as) a partir das narrativas e materiais produzidos pelos discentes, na interação com docentes de uma equipe interdisciplinar, que se propôs a pôr em questão a temática da racialidade e das naturalizações e preconceitos que a circundam.

Resultados e discussões

A superação da educação tradicional passa pela busca de uma prática pedagógica que integra conteúdos, ultrapassando o conhecimento fragmentado e descontextualizado, para privilegiar o conhecimento interdisciplinar, cultural e politicamente situado. Sabemos que a prática de trabalhar com projetos extracurriculares é de grande valor para a integração e desenvolvimento dos conhecimentos e competências dos(as) alunos(as), pois favorece a reelaboração de conteúdos já aprendidos.

Entretanto, ensinar História não é uma tarefa fácil. Afinal, como explicar métodos tão diferentes, questões tão complexas e que tomam tempo de gerações de historiadores(as), para alunos(as) que, muitas vezes, terão aulas de História somente até o Ensino Médio?

A simples repetição de conteúdos acaba por dificultar o entendimento da disciplina, obrigando professores(as) e estudantes à reprodução de conteúdos e afastando o ensino de História do processo de elaboração do conhecimento e do pensamento crítico. Nesse sentido, questiona-se: para que serve a História? O ensino de História sempre teve uma função. No caso brasileiro, o ensino de História tinha um fundamento religioso e acabou por se encarregar de formar cidadãos a partir de perspectivas circunscritas, com informações parciais e não-neutras (FERREIRA; FRANCO, 2010).

Assim é que a História escolar serviu a projetos de identidade, fosse da nação, fosse de determinados segmentos sociais. Este comprometimento moral, que fornece afirmações taxativas sobre o passado baseados numa orientação, acaba por contribuir para a produção de discursos unilaterais, afastando a multiplicidade de visões que constituem a produção de conhecimentos.

Nesse sentido, o conhecimento histórico em sala de aula pressupõe dinamismo e diversidade e, sobretudo, a clareza, por parte de discentes e docentes, de que a História se relaciona a construções provisórias, superáveis e relativas. A História é uma disciplina que elabora discursos sobre o passado. Por isso, é fundamental o entendimento de que passado e História são instâncias autônomas, mesmo que intimamente relacionadas. Cabe a todos a compreensão de que reler os vestígios do passado e reinterpretá-los constitui a base do conhecimento histórico.

É através da percepção de suas experiências de vida que o(a) aluno(a) pode incorporar e aprender, criticamente e com maior propriedade, os saberes escolares de forma mais contínua e questionadora, melhorando sua compreensão do mundo e ampliando sua ação e interação social. Desse modo, o estudo da História e, conseqüentemente, a vivência do projeto que foi realizado, deve partir da compreensão e reconstituição da vida cotidiana para que seja possível entender essa dimensão na vida das outras pessoas e perceber que o sujeito, vivendo em sociedade, cria desde costumes pessoais até grandes ideias.

Gomes (2003) afirma que construir uma identidade negra positiva em uma sociedade que, historicamente, ensina aos negros e negras, desde muito cedo, que para ser aceito é preciso

negar-se a si mesmo, é um desafio enfrentado pela população negra brasileira. Será que na escola estamos atentos a essa questão?

Aqui está o grande desafio da educação como estratégia na luta contra o racismo, pois não basta a lógica da razão científica, que diz que não existem raças superiores e inferiores, como não basta a moral cristã que diz que perante Deus somos todos iguais, para que as mentes dos(as) alunos(as) automaticamente deixem de ser preconceituosas, até porque há, impressos nas mais distintas experiências cotidianas, atos e atitudes racistas. Sendo assim,

como educadores, devemos saber que apesar da lógica da razão ser importante nos processos formativos e informativos, ela não modifica por si o imaginário e as representações coletivas negativas que se tem do negro e do índio na nossa sociedade [...] é preciso descobrir e inventar técnicas e linguagens capazes de superar os limites da pura razão e de tocar no imaginário e nas representações. Enfim, capazes de deixar aflorar os preconceitos escondidos na estrutura profunda do nosso psiquismo (MUNANGA, 2005, p.19).

O conhecimento e a percepção dessa dinâmica possibilitam ao estudante buscar o entendimento da experiência humana no tempo, através da capacidade de análise, interpretação crítica, síntese e manejo de fontes informativas. Os objetivos da disciplina, de formar cidadãos e cidadãs críticas, junto ao projeto, não são novos. A constituição do pensamento crítico é uma meta necessária do espaço escolar e para a vida em sociedade.

Logo, a Educação, em sentido amplo, é

um conjunto dos processos envolvidos na socialização dos indivíduos, correspondendo, portanto, a uma parte constitutiva de qualquer sistema cultural de um povo, englobando mecanismos que visam à sua reprodução, perpetuação e/ou mudança (LUCIANO, 2006, p. 129).

Sendo assim, para que esse projeto acontecesse, foi preciso que os docentes abrissem um espaço de diálogo com outras disciplinas e identificassem, no seu campo de estudo, onde estão as aberturas que permitem incorporar as contribuições das outras áreas. A interdisciplinaridade busca, sobretudo, um ensino que concilie diferentes conceitos, de diferentes áreas, provocando fissuras em conhecimentos padronizados. Desse modo, pode-se substituir a fragmentação pela interação, permitindo que o estudante aprenda a relacionar conceitos e construa novos conhecimentos, com mais autonomia e criatividade.

Percebemos, frequentemente, que foi desejo de alguns professores e professoras encontrar formas de superar essa fragmentação do conhecimento provocada pela organização disciplinar na Educação Básica. No segmento que foi aplicado esse projeto, nas cinco turmas dos 6º anos do Ensino Fundamental, essa fragmentação se torna ainda mais intensa pela configuração do sistema escolar e pela atuação de professores(as) com formações e visões educativas diferentes.

Superar tais limitações, tornando a aprendizagem um processo significativo para os(as) alunos(as) é, sem dúvida, um grande desafio da educação, devido à rapidez da circulação da informação e da dificuldade das pessoas em trabalharem com esse processo de forma produtiva. A falta de comunicação entre as diferentes áreas leva à fragmentação do conhecimento, tornando difícil para o estudante fazer associações, uma vez que essa habilidade só é adquirida quando se aprende a buscar a visão global dos fatos.

Logo, é fundamental que os docentes se preocupem, desde o Ensino Fundamental, em incentivar os(as) alunos(as) a construir relações entre os diferentes conteúdos presentes nas diversas disciplinas do currículo. Por exemplo, propiciar uma conversa de forma que percebam que a ciência também tem uma história, assim como o país, o estado ou a comunidade.

Foi em rodas de debates primeiramente feitas pelos professores e professoras, antes de iniciar o projeto “*Esse lápis não me representa*”, que foram discutidos a História do Brasil, enfaticamente sobre a história do racismo. Entendemos que o Brasil foi um dos últimos países a abandonar o sistema escravocrata, não por considerar a relevância e evolução social e sim pela pressão sofrida por outros países, já industrializados, buscando mercados de consumo para seus produtos (PINSKY, 2001).

O(a) negro(a), no Brasil, não foi educado(a) ou preparado para ter autonomia. Após a “libertação”, estava sem rumo e à própria sorte, sem condições de sobrevivência, estudo, trabalho ou salário. Teve que buscar os morros para instalar-se e congregar com os de sua raça e sua cultura, marginalizada pela sociedade (CARDOSO, 1988).

Sendo assim, entendendo que tais comportamentos são inter-relacionados e decorrem dos processos de discriminação e das formas de preconceito racial, veladas ou não, que se fazem presentes na sociedade brasileira, decidimos pela realização do projeto pedagógico, tendo por base a compreensão de que a afirmação da identidade das crianças afrodescendentes e oriundas de outras minorias deve ser um dos principais objetivos da educação, tendo em vista que a baixa

autoestima que pode ser gerada por comportamentos preconceituosos, constitui um fator de impacto no sucesso escolar.

Negros(as) e indígenas foram considerados “não cidadãos” por muito tempo (BITTENCOURT, 1993). Portanto, não se pode evoluir com uma sociedade racista e tão injusta. As barreiras são inúmeras. A lei para educação de matrizes africanas 10.639 é de 2003 e, teoricamente, garante a transmissão da cultura africana propiciando conhecimento e, conseqüentemente, intervindo de modo a diminuir o preconceito. Essa lei ainda traz, à escola, resultados experimentais e incipientes. Muitos(as) educadores(as) sofrem para desconstruir o modelo de sociedade branca de raça pura, com brancos em privilégios.

Entendemos também que muito já foi feito através das cotas e políticas sociais de promoção da igualdade racial. Avançamos, porém não necessariamente pela educação formal e conservadora, que no Brasil, além de tudo separa-se da cultura e do desenvolvimento tecnológico.

Ao trabalhar neste projeto pedagógico, os discentes foram encorajados a explorar com maior profundidade um determinado tema ou aspecto dele, no caso, a questão do lápis cor de pele, além de organizar seu trabalho, partilhar as decisões e administrar etapas e, por fim, expressar resultados através de formas variadas, como palavras ditas e escritas, pinturas, desenhos e colagens, músicas e outras tantas formas de representações.

O objetivo geral do trabalho com projetos é estabelecer uma relação de contextualização do conteúdo abordado durante as aulas remotas, a exposição do que ia ser vivenciado, com o saber apreendido pelos alunos. Escolhemos o tema que foi capaz de englobar o grupo em torno de um objetivo em comum: a desconstrução da ideia de que existe um lápis cor de pele. Nesse caso, a atuação não se encontra determinada por nenhuma disciplina (História, Arte e Língua Portuguesa), mas por um desejo comum de promover uma ação concreta na qual as áreas de ensino funcionem como diferentes possibilidades de ação e intervenção sobre a realidade, interrogando-a e ampliando-a.

No primeiro dia de intervenção remota, começamos a aula perguntando aos alunos e alunas algumas questões básicas sobre preconceito e racismo, o que eles compreendiam sobre estes conceitos e se já haviam presenciado ou vivido em dado momento algum desses atos. As respostas foram diversificadas, mas evidenciavam interesse pelo tema proposto.

Após as discussões, apresentamos o lápis que muitos ainda denominam como sendo “lápis cor de pele”, refletindo que tal naturalização acaba sendo reproduzida nos desenhos e/ou atividades que ocorrem em sala de aula. No entanto, ao compreendermos que esta questão continua no modo de pensar das crianças, tivemos a necessidade de explicar que não se pode definir uma cor em específico para a pele, pois vivemos em um país cuja diversidade de tons de pele é imensa. Sendo assim, o lápis designado desse modo não pode representar o branco, o negro, o pardo ou qualquer cor que seja, haja vista que a cor de cada pessoa é diferente.

As situações de debate e a troca de opiniões através da leitura de textos produzidos pelos(as) alunos(as) são sugeridos em várias atividades como uma possibilidade de socialização e melhoria do aprendizado. Através dos debates e das apresentações orais, podem ser trabalhadas as capacidades de falar, ouvir e argumentar.

Sugerimos, contudo, que a prática seja sempre planejada pelo professor ou professora e os objetivos explicados, para que todos e todas possam participar e para que a atividade seja produtiva, considerando o tempo disponível, o respeito às diversas opiniões e as propostas da dinâmica de trabalho.

Os produtos finais fizeram parte de uma exposição organizada por cada turma, uma por dia, de segunda à sexta, do 6ºA ao 6ºE, contemplando as cinco turmas de 6º anos do Ensino Fundamental. Com o projeto, as crianças concluíram que usar o bege ou o rosa como cor de pele é uma convenção e não representa a diversidade encontrada na sociedade, e que eleger uma cor de lápis e nomeá-la como “cor de pele”, pode se configurar como um ato promotor de preconceitos a partir de uma lógica de divisões raciais/de cor, com a soberania de uma (a raça/cor branca) sobre as demais. Também aprenderam que por trás desse tipo de padrão existe uma série de questões sociais e culturais envolvidas, que precisam ser debatidas para que preconceitos e estereótipos não sejam perpetuados. Dessa forma, chegaram à resposta para a pergunta título deste projeto: a cor da cor da pele é a cor que a pele de cada um tem.

Considerações finais

O trabalho com atividades que resgatem a história pessoal e do grupo de convívio dos discentes conduz à construção de identidades e à compreensão das relações humanas. O estudo da importância da desconstrução da ideia do lápis cor de pele auxilia na percepção da história de vida e de representação de cada aluno e aluna que faz parte do corpo escolar, visibilizando um dos aspectos da diversidade, que é a de cor/raça/etnia.

É de suma importância iniciar as discussões acerca das questões étnico-raciais no ambiente escolar logo no início do processo educacional, porque é nesse ambiente que são construídos socialmente valores de relevância para a formação do cidadão, e é também neste contexto que se propagam e acontecem situações de cunho discriminatório.

Abordar a História da África e a cultura afro-brasileira em ambiente escolar de maneira responsável, influencia para que se desenvolvam o respeito e aceitação, e que se conheça o valor das diferentes culturas para a formação de um país mais igualitário com pessoas que conhecem, valorizam e respeitam suas origens. Este amplo conhecimento e aceitação da diversidade mostra-se necessário tanto para sujeitos negros(as), quanto para sujeitos brancos(as), numa perspectiva de branquitude segundo a qual, mesmo sem se aperceber - sobretudo no caso de crianças - atua-se sob uma lógica instituída de superioridade e gozo de privilégios, de um lado, e atos de preconceito e exclusão de não-brancos, do outro lado.

Ressaltamos aqui, também, que os estudantes, junto às suas famílias, realizaram pesquisas de relatos de discriminação racial e apresentaram recortes de jornais e revistas sobre a temática trabalhada em sala de aula.

Ademais, também apresentaram pesquisas sobre os projetos de ações afirmativas promovidos no estado, por meio dos quais essas organizações procuraram enfrentar o preconceito e a discriminação racial, explicando que esses movimentos procuram ensinar, principalmente às crianças, a gostarem de sua cor, a se orgulharem de traços físicos característicos, como o cabelo, e a valorizar os sons, ritmos, festas e outras práticas culturais negras.

É notório que muitas pessoas negras não se afirmam como tal, se negam diante da sociedade e, com sofrimento psíquico, não se reconhecem como negro(a)/preto(a) na frente do espelho, portanto, não conseguem se autoafirmar. Infelizmente todas essas negações têm um porquê ou vários porquês.

Se realmente queremos construir uma sociedade igualitária, é necessário compreender o papel que cada estrutura socioeconômica desempenha na reprodução do racismo, a fim de desenhar estratégias eficazes para o seu enfrentamento. Nesse cenário, o combate à desigualdade racial na educação é essencial, enquanto elemento indispensável para qualquer mudança, de modo que sem uma educação efetivamente antirracista não é possível pensar em uma sociedade igualitária.

Obtivemos o apoio dos estudantes e da escola, e paramos durante uma semana para culminância do projeto. É um passo simples para muitos, mas fundamental para uma escola que está inserida dentro de uma sociedade patriarcal, machista, intolerante com as religiões de matrizes africanas e abertamente homofóbica. Não resolvemos e nem findamos o preconceito e o racismo dentro do espaço escolar, mas estamos trabalhando o fortalecimento da autoestima e valorização da cor com alunos(as) que antes nem queriam ser chamados de negros(as)/pretos(as) e atribuíam-se a palavra “moreninho/moreninha”.

Experimentamos, enfim, exercícios pedagógicos e cotidianos, curriculares e não-curriculares, que dizem do compromisso ético-político de historiadores(as) e demais professores(as) e educadores(as) socialmente responsáveis com a transformação das relações raciais e promoção do respeito às diversidades na escola e na vida.

Referências

BENTO, Maria Aparecida (Org). Branqueamento e branquitude no Brasil. In: CARONE, Iray; BENTO, Maria Aparecida (Orgs.). **Psicologia Social do Racismo: estudos sobre branquitude e branqueamento no Brasil**. Petrópolis, RJ: Vozes, 2014.

BITTENCOURT, Circe Fernandes. **Livro didático e conhecimento histórico: uma história do saber escolar**. Tese de doutorado em História Social, Departamento de História da Faculdade de Filosofia, Ciências e Letras da Universidade de São Paulo, 2003. Disponível em: <https://www.teses.usp.br/teses/disponiveis/8/8138/tde-28062019-175122/pt-br.php>. Acesso em: 10 fev. 2023.

BRASIL. **Programa Nacional de Direitos Humanos. Gênero e Raça – todos pela igualdade de oportunidades**. Brasília: Mtb / Assessoria Internacional, 1998.

BRASIL. Ministério da Educação. **Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação das Relações Étnico-Raciais e para o Ensino de História e Cultura Afro-Brasileira e Africana**. Brasília: MEC/SEF, 2004.

BRASIL. Ministério da Educação. **Orientação e Ações para a Educação das Relações Étnico-Raciais**. Brasília: SECAD, 2012.

CARDOSO, Ciro Flamarion. **Escravidão e Abolição no Brasil: novas perspectivas**. Rio de Janeiro: Jorge Zahar Editor, 1988.

FERREIRA, Marieta de Moraes; FRANCO, Renato. **Aprendendo História: reflexão e ensino**. São Paulo: Editora do Brasil, 2009.

GOMES, Nilma Lino. **A mulher negra que vi de perto**. Belo Horizonte: Mazza, 1995.

GOMES, Nilma Lino. **Educação, identidade negra e formação de professores/as: um olhar sobre o corpo negro e o cabelo crespo**. Educação e Pesquisa, São Paulo. 2003.

GUIMARÃES, Antonio. Raça, cor, cor da pele e etnia. **Cadernos de Campo**, São Paulo, v. 20, n. 20, p. 265-271, 2011. Disponível em:

<https://www.revistas.usp.br/cadernosdecampo/article/view/36801>. Acesso em: 10 fev. 2023.

LUCIANO, Gersem dos Santos. **O índio brasileiro**: o que você precisa saber sobre os povos indígenas no Brasil hoje. Vol. 1, MEC/SECAD/LACED/Museu Nacional, Brasília: 2006.

MUNANGA, Kabengele (org.). **Superando o racismo na Escola**. Brasília: MEC/Secad, 2005.

PINSKY, Jaime. **A escravidão no Brasil**. São Paulo: Contexto, 2011.

QUIJANO, Aníbal. **Colonialidade do poder, eurocentrismo e América Latina**. Buenos Aires: CLACSO, Consejo Latinoamericano de Ciencias Sociales, 2005.

ROSEMBERG, Edith. Cor nos censos brasileiros. In: CARONE, Iray; BENTO, Maria Aparecida (Orgs). **Psicologia Social do Racismo**: estudos sobre branquitude e branqueamento no Brasil. Petrópolis, RJ: Vozes, 2014.

SCHUCMAN, L. V. **Entre o “encardido”, o “branco” e o “branquíssimo”**: raça, hierarquia e poder na branquitude paulistana. São Paulo, 2012.

SILVA, Marcos Antônio; FONSECA, Selva Guimarães. Ensino de História hoje: errâncias, conquistas e perdas. **Revista Brasileira de História**, v. 30, n. 60, dez., 2010. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/rbh/a/BNrRjXq9PSpHSvJYRmf83hS/?format=pdf&lang=pt>. Acesso em: 10 fev. 2023.

SILVA, Marco Antonio; PORTO, Amélia. **Nas trilhas do ensino de história**: teoria e prática. Belo Horizonte: Roma, 2012.

Recebido em: 06 de março de 2023

Aceito em: 13 de julho de 2023
