



PINTANDO O FUTURO: (RE)SIGNIFICANDO O LÁPIS “COR DE PELE”

Laysla Ribeiro da Silva Fernandes¹ (UEG)
Ludimilla Dadiane Cardoso de Jesus² (UEG)
Marlana Carla Peixoto Ribeiro³ (UEG)

Resumo: A escola não é neutra (APPLE, 2011; CANDAU, 2011), ela (re)produz desvalores arraigados na sociedade, como a discriminação e o preconceito. As/os professoras/es possuem papel fundamental na ressignificação de práticas racistas, problematizando o “normal”, a naturalização da cultura colonizadora que oprime e nega a diversidade sociocultural brasileira. Nessa perspectiva, a presente pesquisa objetiva sugerir a problematização, em sala de aula, do lápis de cor salmão, há muito definido como “cor de pele”, mas que, na realidade, não representa a cor da pele da maioria das/os alunas/os - uma vez que, 56,2% da população brasileira se autodeclara como preta ou parda (PNAD, 2019). Continuar definindo uma única cor como “padrão”, reitera o racismo estrutural (ALMEIDA, 2018), gerando diuturnamente microagressões raciais (SILVA; POWELL, 2016), com efeitos muitas vezes devastadores para as/os alunas/os e para toda a sociedade. Desse modo, são necessárias ações antirracistas em sala de aula, com foco na valorização da identidade racial, conforme prevê a Lei 10.639/2003, e apontam estudos como os de Walsh (2009), Ribeiro (2019), Kilomba (2019), Munanga (2021). A presente pesquisa foi desenvolvida em aulas de educação artística, em uma turma de 5º do ensino fundamental I, com cerca de 10 alunas/os, durante o período de um mês, no ano de 2022, em uma escola pública do município de Faina-GO. Os resultados sobrelevaram a importância de se possibilitar discussões relacionadas à raça, à identidade e à etnia, (re)construindo sentidos mais humanos, dentro e fora da escola. Promover atividades mais críticas e reflexivas é atuar nas frestas, tecendo rachaduras na estrutura colonial e atuando na construção de uma sociedade mais igualitária, baseada na convivência pacífica e no respeito às diferenças.

Palavras-chave: Escola. Educação antirracista. “Cor de pele”.

INTRODUÇÃO

O racismo é consequência de um longo processo social, histórico e cultural de inferiorização e dominação das pessoas negras. Cientes que, ainda hoje, convivemos com essa

¹ Mestranda pelo Programa de Pós-Graduação Interdisciplinar em Educação, Linguagem e Tecnologias, IELT – Campus Anápolis. Graduada em Letras-Português/Inglês e suas respectivas literaturas pela Universidade Estadual de Goiás – UEG. Especialista em Educação para Diversidade e Cidadania pela Universidade Federal de Goiás (UFG) e em Assessoria Linguística e Revisão Textual pela Universidade Estadual de Goiás (UEG). Professora da rede estadual em Anápolis-Go. E-mail: layslars@hotmail.com. Lattes: <http://lattes.cnpq.br/1410048453360616>.

² Mestranda em Língua, Literatura e Interculturalidade pelo POSLLI, UEG-Campus Cora Coralina. Graduada em Letras pela UEG-Campus Cora Coralina. Professora da rede pública municipal e estadual em Faina-GO. E-mail: ludimilladadiane@gmail.com. Lattes: <http://lattes.cnpq.br/8572883986986678>.

³ Mestranda pelo Programa de Pós-Graduação Interdisciplinar em Educação, Linguagem e Tecnologias, IELT – Campus Anápolis. Graduada em Direito pela Universidade Católica de Goiás – UCG/GO (2006), especialista em Direito Processual pela Universidade de Rio Verde – UniRV (2007) e em Direito e Processo do Trabalho pela Verbo Jurídico (2020); formação em Docência Universitária, pela Universidade de Rio Verde - UniRV (2010); formação pedagógica em Letras, pelo Centro Universitário Internacional – UNINTER (2020). E-mail: marlanacpr@gmail.com. Lattes: <http://lattes.cnpq.br/5433906355964747>.



realidade e que a escola também (re)produz as desigualdades inauguradas com a escravidão, entendemos a importância de uma postura antirracista em sala de aula, compreendendo que o antirracismo é “não silenciar, porque o silêncio é conivente, ele é cúmplice do racismo” (REZENDE, 2021, 10’35”). Sendo assim, mais que falar sobre o racismo e observá-lo em contextos distantes, nós, professoras/es, devemos revelá-lo e problematizá-lo também em cenários cotidianos, com práticas que direcionem para uma educação realmente voltada para o respeito às diferenças e à diversidade racial.

A escola apresenta/representa raças, culturas e etnias diversas. Por isso, desde a educação infantil, diálogos e atividades em sala de aula devem enunciar às/aos alunas/os a importância da valorização das diversas raças que convivem no nosso país e no mundo. Nesse sentido, o presente trabalho parte da recorrente alegação de existência de um lápis de cor “cor de pele”, a qual – apesar de aparentemente ingênua – pode, muitas vezes, performar o racismo e impedir a visualização da imensa variedade de tons de pele existentes dentro e fora da sala de aula.

O presente artigo movimenta uma experiência de questionamento, em sala de aula, da naturalização do lápis de cor salmão como lápis “cor de pele”, uma vez que, na realidade, ele não representa a cor da pele da maioria das/os alunas/os, pois 56,2% da população brasileira se autodeclara como preta ou parda (PNAD, 2019).

FUNDAMENTAÇÃO TEÓRICA

A escola não é neutra (APLLE, 2011; CANDAU, 2011), ela é um espaço que reúne incontáveis valores. Do mesmo modo, a sala de aula é um lugar heterogêneo, no qual convivem diferentes raças, etnias e culturas, e que, muitas vezes, também (re)produz alguns desvalores arraigados na sociedade, como a discriminação e o preconceito. Todavia, a sala de aula pode se apresentar também como um ambiente de possibilidades de (des/re)construção de significados, já que, como afirma Candau (2011, p. 253), “a escola tem um papel importante na perspectiva de reconhecer, valorizar e empoderar sujeitos socioculturais subalternizados e negados”.

Munanga (2003) adverte que o termo raça, apesar de apresentado como categoria natural ou biológica, é ideologicamente carregado, pois revela mais do que a cor da pele e o cabelo de uma pessoa: manifesta relações de poder e de dominação. Desse modo, é necessário



que promovamos atividades mais reflexivas acerca do tema desde a infância e a adolescência das/os nossas/os alunas/os – fases do desenvolvimento humano nas quais há grande abertura para a reflexão (logo, também para a concessão e internalização de arbitrariedades e de estruturas sócio-históricas injustas).

No sentido de ressaltar a importância da cultura negra na formação da sociedade brasileira, a Lei nº 10.639/2003 alterou a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB) e previu a inclusão obrigatória da temática “História e Cultura Afro-Brasileira” no currículo oficial da rede de ensino. Posteriormente, a Lei nº 11.645/2008 incluiu no currículo a obrigatoriedade do estudo da história e da cultura afro-brasileira e africana, em escolas públicas e particulares, desde o ensino fundamental até o ensino médio.

No presente caso, a partir da utilização de um recurso pedagógico recorrentemente aplicado na escola e muito bem quisto por professoras/es e alunas/os, como é o lápis de cor, objetivamos – de modo lúdico e criativo – trabalhar, de modo mais efetivo, o racismo. Nesse sentido, lembramos que Almeida (2018, p. 27) afirma que:

O racismo não se trata [...] de apenas um ato discriminatório ou mesmo de um conjunto de atos, mas de um processo em que condições de subalternidade e privilégio que se distribuem entre grupos raciais se reproduzem nos âmbitos da política econômica e nas relações cotidianas.

O lápis de cor carrega todo um potencial imaginativo: por meio dele, as/os alunas/os podem se expressar, transformar seu(s) mundo(s) em arte. Contudo, observamos que ecoa na escola a existência de uma única cor, a cor-de-rosa salmão, como a representante da pele de todas/os – o que, apesar de naturalizado, muito contribui para um processo de desvalia das inúmeras outras tonalidades de pele existentes dentro e fora da sala de aula.

Não se pode deixar de observar que a eleição de um único lápis para representar todas/os as/os alunas/os atua, consciente ou inconscientemente, na invisibilização e na exclusão daquelas/es que não possuem a pele branca e/ou rosada. Assim, a problematização do chamado lápis “cor de pele” em sala de aula, pode ser muito efetiva para o questionamento de um modelo social excludente, de uma concepção do mundo hierarquizada (WALSH, 2009).

Nós, professoras/es, possuímos papel fundamental na resignificação de práticas racistas, que oprimem e negam a diversidade brasileira. Uma utilização atenta e sensível dos



lápis de cor pelo/a docente pode ser capaz de contribuir para a promoção de uma educação mais crítica e libertadora, tensionando, de forma legítima, o chamado “simbolismo das cores” e a atuação do racismo estrutural no Brasil, que permeia todos os aspectos da vida em sociedade e atua cotidianamente na inferiorização e nas tentativas, na maior parte das vezes negadas, de apagamento social da pessoa negra.

Em nosso país, “o cabelo e a cor da pele são elementos significativos em relação a desigualdade entre negros e brancos” (LACERDA; SILVA; PINTO, 2020, p. 35). Nesse sentido, Kilomba (2019) afirma que o racismo é uma realidade violenta que, mais que aviltar as características físicas e as heranças culturais da pessoa (incluindo a criança) negra, está inevitavelmente ligado ao poder. A autora, ainda, define o racismo cotidiano como:

todo vocabulário, discursos, imagens, gestos, ações e olhares que colocam o sujeito negro e as Pessoas de Cor não só como “Outra/o” – a diferença contra a qual o sujeito branco é medido – mas também como Outridade, isto é, como a personificação dos aspectos reprimidos na sociedade branca (2019, p. 78).

Sob a mesma perspectiva, Djamila Ribeiro (2019, p. 19) ressalta que “é impossível não ser racista tendo sido criado numa sociedade racista”. O racismo é, pois, algo que está em nós, contra o qual devemos lutar sempre (RIBEIRO, 2019). Daí a importância de nós professoras/es atuarmos para uma educação antirracista, buscando sempre contribuir para a formação de alunas/os (e cidadãos/ãos) conscientes da diversidade humanada, capazes de perceber e (res)significar desigualdades enraizadas em nossa cultura.

PROCEDIMENTOS METODOLÓGICOS

O presente estudo foi orientado pela pesquisa-participante, numa abordagem qualitativa-interpretativa. Segundo Faermam (2014, p. 44), “a produção do conhecimento na pesquisa participante não se faz de modo isolado do sujeito, mas em presença e implica num compromisso efetivo com suas vivências e necessidades sociais cotidianas”. Dessa maneira, ao conduzir as atividades junto às/aos estudantes, buscamos respeitá-las/os e permitir que eles/as compartilhassem suas opiniões, ideias, conceitos e vivências para, em conjunto, atuarmos na construção do conhecimento.

Adotamos o diário como instrumento de coleta de dados, considerando as aulas da educação infantil também como espaço para análises de conflitos e produções de significados.



As aulas analisadas tiveram como objetivos: i) trabalhar, por meio da problematização do chamado “lápiz cor de pele”, algumas ideias racistas provenientes de experiências das/os alunas/os na escola, na família e na sociedade; ii) refletir as raças de forma lúdica, compatível ao desenvolvimento psicossocial das crianças, de forma a permitir reflexões sobre si, sobre as/os colegas e sobretudo sobre o racismo vivido na sociedade.

Com a intenção de trabalhar temas antirracistas em turmas do ensino fundamental, a presente pesquisa foi desenvolvida num projeto elaborado em aulas de educação artística, em uma turma de 5º do ensino fundamental I, com 10 alunas/os – 7 meninas e 3 meninos –, com idade entre 10 e 11 anos, no período de 30 dias (4 aulas), no mês de março de 2022, em uma pequena escola pública municipal, na zona rural do município de Faina-GO. Para tanto, propusemos a utilização do lápis de cor para a confecção de um autorretrato pelas/os alunas/os, e observamos que, mesmo as/os alunas/os pardas/os e negras/os, tratavam o lápis salmão como “cor de pele” e o utilizavam em sua própria representação.

Na primeira aula, foi proposta a atividade e as/os alunas/os realizaram o desenho e sua respectiva pintura. Ali observamos que suas características fenotípicas foram muito timidamente representadas no material, e se sobressaiu a cor salmão, com a qual a maior parte das/os alunas/os havia se retratado. Na segunda aula, paralelamente a perguntas como “todos aqui possuem o mesmo tom de pele?”, “seus cabelos são todos iguais?”, entre diversas outras, propusemos que a atividade fosse refeita e, assim, observamos que as/os alunas/os começaram a reproduzir mais fielmente seus próprios traços físicos (nariz, boca, olhos, cor da pele, cabelo, entre outros). Na terceira aula, a partir da observação do chamado “lápiz cor de pele” e do questionamento “cor da pele de quem?”, notamos que as/os alunas/os começaram a se olhar, a falar mais livremente sobre si mesmas/os, seus familiares, suas vivências, pois “ao mesmo tempo em que as pessoas falam suas histórias, buscam compreendê-las por meio do exercício de pensar compartilhado, o qual possibilita a significação dos acontecimentos” (FIGUEIRÊDO; QUEIROZ, 2012, p. 1).

Na quarta e última aula, foi ofertada às/aos alunas/os a utilização de uma caixa de lápis de cor que contempla outras cores relacionadas ao tom da pele “Mega Soft Tons De Pele Tris”, com 12 cores, e de um caixa de giz de cera “Tons de pele”, da “PintKor”, com 24 cores, com os quais as/os alunas/os puderam se identificar e pintar seus desenhos.



Fonte: Google fotos, 2022.

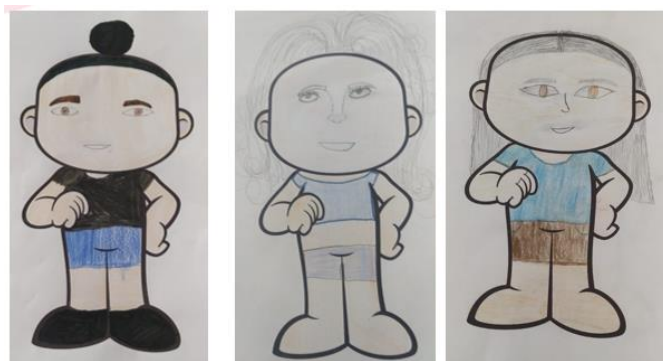
RESULTADOS

Ao propor às/aos alunas/os que desenhasssem e pintassem seu autorretrato, buscamos refletir, de forma lúdica, sobre as ideias e valores trazidos pelo “lápiz cor da pele”, o modo como isso reflete na imagem que as/os estudantes têm de si próprias/os. A abordagem imagética e a apresentação do racismo por meio da autopercepção, de maneira prosaica, no caso foi capaz de – gradualmente – envolver as/os alunas/os e nelas/es provocar percepções raciais acerca de si mesmas/os e das/os colegas, além de desvelar muitas violências por elas/es (e por nós) vivenciadas cotidianamente.

Numa sociedade “plural, multicultural e hipercomplexa como a brasileira” (OLIVEIRA, 2018, p. 14), não problematizar a utilização de uma cor “padrão” para todas as peles, acaba por reiterar o racismo estrutural (ALMEIDA, 2018) e gerar diuturnamente microagressões raciais, que são expressões aparentemente invisíveis e supostamente não intencionais de preconceito. (SILVA; POWELL, 2016)



Os resultados sobrelevaram a importância de possibilitarmos discussões relacionadas à raça, à identidade e à etnia, (re)construindo sentidos mais humanos, na escola e fora dela. Nas primeiras produções, as/os alunas/os ainda não se identificavam com outros lápis tons de pele, haviam naturalizado apenas a cor salmão, conforme observamos nas imagens abaixo:



Fonte: acervo pessoal das pesquisadoras, 2022.

Dialogamos com as/os alunas/os sobre suas próprias diferenças e, assim, questionamos se os desenhos de fato os retratavam. Fizemos uma pequena roda de conversa e, conversando sobre os diversos tons das peles, raças, culturas, etnias, propusemos um novo desenho. Desse modo, as/os alunas/os começaram a utilizar outras cores para se representarem, como podemos observar:



Fonte: acervo pessoal das pesquisadoras, 2022.



Por meio dos questionamos propostos e dos diálogos deles provenientes, notamos que as/os alunas/os começaram a colorir seus desenhos com tonalidades diferentes, mais próximas da realidade. No entanto, algumas/uns ainda pintavam o rosto com um tom mais claro que o corpo. Na semana seguinte, após novamente conversarmos sobre os desenhos e sobre como as/os alunas/os se viam, notamos que a maior parte delas/es sentiam a sala de aula como um lugar de escutas das vivências e acolhimento, de modo que buscamos então “praticar uma atitude/postura problematizadora nas brechas de [nossa] prática docente, sempre que as encontrar e julgar relevante.” (DUBOC, 2012, p. 96).

Encontramos nos autorretratos espaços para problematizarmos, dialogarmos e, quem sabe, desmitificarmos a ideia tão naturalizada entre as/os alunas/os de que apenas o salmão representa a cor da pele. Em meio às conversas, propusemos que as/aos alunas/os pintassem mais uma vez seus autorretratos e, dessa vez, utilizaram tonalidades mais variadas nas pinturas.



Fonte: acervo pessoal das pesquisadoras, 2022.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Algo tão simples e aparentemente inofensivo (como a escolha de um lápis de cor) pode apontar a performatização silenciosa do racismo, de modo mais estruturalmente intencionado do que aparenta. Na educação, encontramos possibilidades dessa tomada de consciência, de problematizarmos as “forças” – muitas vezes tão naturalizadas, como a



consagração de um lápis “cor de pele” – que excluem alunas/os (logo, indivíduos/os, grupos e histórias).

A noção estanque de transferência pura de conhecimento, na educação bancária, limitante e limitadora, atua em desfavor da educação como prática da liberdade (hooks⁴, 2013; WALSH, 2021). A educação libertadora, por outro lado, visita, a todo tempo, nossas próprias crenças, os (des)valores incutidos na sociedade, que muitas vezes são (ou tentam ser) invisibilizados nas práticas docentes.

É necessário, portanto, que nós, professoras/es, aprofundemos nas representações das raças desde a educação básica, sempre questionando as relações sociais e históricas nas quais os significados são gerados. Devemos sempre atuar com vistas a desvelar a dominação, apresentando a reflexão, a resistência e a reexistência, assim contribuindo para a formação de cidadãs/ãos capazes de interrogar posições, hierarquias e dialogar com questões de classe, raça e etnicidade, participando ativamente da vida social, convivendo com as diferenças numa perspectiva de legitimidade, equidade e respeito.

A ideia é, portanto, agir – por meio de pequenos espaços, como as cores de uma caixa de lápis – numa educação que não meramente “receba/ aceite” as múltiplas culturas, raças e etnias, mas que seja de fato capaz de perceber e dialogar com as diferenças, desvelando os “modelos”, as opressões tão internalizadas pela sociedade.

REFERÊNCIAS

ALMEIDA, Silvio Luiz de. **O que é racismo estrutural**. Belo Horizonte (MG): Letramento, 2018.

APPLE, M. W. Repensando a ideologia e currículo. In: MOREIRA, Antônio Flávio, TADEU, Tomaz (Orgs). **Currículo, Cultura e sociedade**. São Paulo: Cortez, 2011.

BRASIL. Presidência da República. **Lei nº 9.459, de 13 de maio de 1997**. Altera os arts. 1º e 20 da Lei nº 7.716, de 5 de janeiro de 1989, que define os crimes resultantes de preconceito de raça ou de cor, e acrescenta parágrafo ao art. 140 do Decreto-lei nº 2.848, de 7 de dezembro de 1940. 1997. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/19459.htm. Acesso em: 02 mar. 2022.

⁴ A grafia de “bell hooks” com letra minúscula decorre da postura da própria autora, Gloria Jean Watkins (1952-2021), para enfatizar sua busca pelo rompimento de convenções linguísticas e acadêmicas, valorizando mais ideias que títulos.



CANDAU, Vera Maria Ferrão. Diferenças culturais, cotidiano escolar e práticas pedagógicas. **Currículo sem Fronteiras**, v. 11, n. 2, p. 240-255, jul./dez. 2011.

DUBOC, Ana Paula. **Atitude Curricular**: Letramentos Críticos nas Brechas da Formação de Professores de Inglês. 2012. Tese (Doutorado em Estudos Linguísticos e Literários em Inglês) – Faculdade de Filosofia, Letras e Ciências Humanas, Universidade de São Paulo, São Paulo, 2012.

FAERMAM, Lindamar Alves. **A pesquisa participante**: Suas contribuições no âmbito das ciências sociais. *Revista Ciências Humanas*. Taubaté-SP, v. 7, n. 1, p. 41-56, jan-jun/2014.

hooks, bell. **Ensinando a transgredir**: a educação como prática de liberdade. São Paulo: Martins Fontes, 2013. p. 9-50; 223-251. Disponível em: <https://pedropeixotoferreira.files.wordpress.com/2017/10/hooks_2013_ensinando-a-transgredir_book.pdf> Acesso em: 10 set. 2021.

IBGE. **Pesquisa nacional por amostra de domicílios**: PNAD: microdados. Rio de Janeiro: IBGE, 2009. CD ROM.

KILOMBA, Grada. **Memórias da plantação**: episódios de racismo cotidiano. Tradução de Jess Oliveira. Rio de Janeiro: Editora Cobogó, 2019. 244p.

LACERDA, L. T.; SILVA, E. V. da; PINTO, M. L. Análise bakhtiniana das narrativas sobre o preconceito vivido por professores, Ilha Solteira/SP. **Educação, raça e os desafios da docência**. *Interfaces da educação*, 2020, v. 11, n. 33. p. 29-51. Disponível em: <<https://periodicosonline.uems.br/index.php/interfaces/article/view/4981/3915>> . Acesso em: 05 mar 2022.

MUNANGA, K. **Uma abordagem conceitual das noções de raça, racismo, identidade e etnia**. Palestra no 3º Seminário Nacional Relações Raciais e Educação - PENESB-RJ, 05 nov. 2003. Disponível em: <<https://www.geledes.org.br/wp-content/uploads/2014/04/Uma-abordagem-conceitual-das-noco-es-de-raca-racismo-identidade-e-etnia.pdf>>. Acesso em: 11 out. 2021.

OLIVEIRA, Raphael Rodrigues Cardoso. **Discurso de ódio no Brasil**: a complacência do Estado Democrático de Direito com o uso da liberdade de expressão como violência ao Outro. 2018. 123 f. Monografia (Bacharelado em Direito) – Universidade de Brasília, Brasília, 2018.

REZENDE, Tânia F. **Saberes para uma educação antirracista**. [Youtube. 20/05/2020], Canal Aldeia Escola. 1 vídeo (48 min 21 seg.). Online. Disponível em: youtube.com/watch?v=oUGiqF6MdSs&t=4s. Acesso em 02 nov 2021.
RIBEIRO, Djamila. **Pequeno Manual Antirracista**. São Paulo: Companhia das Letras, 2019.

SILVA, Guilherme Henrique Gomes; POWELL, Arthur B. Microagressões no ensino superior nas vias da educação matemática. **Revista Latinoamericana de Etnomatemática**, v. 9, n. 3, p. 44-76, 2017.



URZÊDA-FREITAS, M. T. **Letramentos queer na formação de professorxs de línguas: complicando e subvertendo identidades no fazer docente.** 2018. 283 f. Tese (Doutorado em Letras e Linguística), Universidade Federal de Goiás, Goiânia, 2018.

WALSH, Catherine. Interculturalidade crítica e pedagogia decolonial: in-surgir, re-existir, re-viver. In: CANDAU, Vera M. (Org.). **Educação intercultural na América Latina: entre concepções, tensões e propostas.** Rio de Janeiro: 7 Letras, 2009. p. 12-42.