

UNIVERSIDADE FEDERAL DE MINAS GERAIS
FACULDADE DE EDUCAÇÃO DA UFMG
CURSO DE ESPECIALIZAÇÃO EM POLÍTICAS DE PROMOÇÃO DA IGUALDADE
RACIAL NA ESCOLA

Erika Rodrigues Mechetti

O PROCESSO DE CONSTRUÇÃO DA IDENTIDADE RACIAL DE CRIANÇAS POR
MEIO DA LEI 10.639/03

Belo Horizonte

2016

Erika Rodrigues Mechetti

O PROCESSO DE CONSTRUÇÃO DA IDENTIDADE RACIAL DE CRIANÇAS POR
MEIO DA LEI 10.639/03

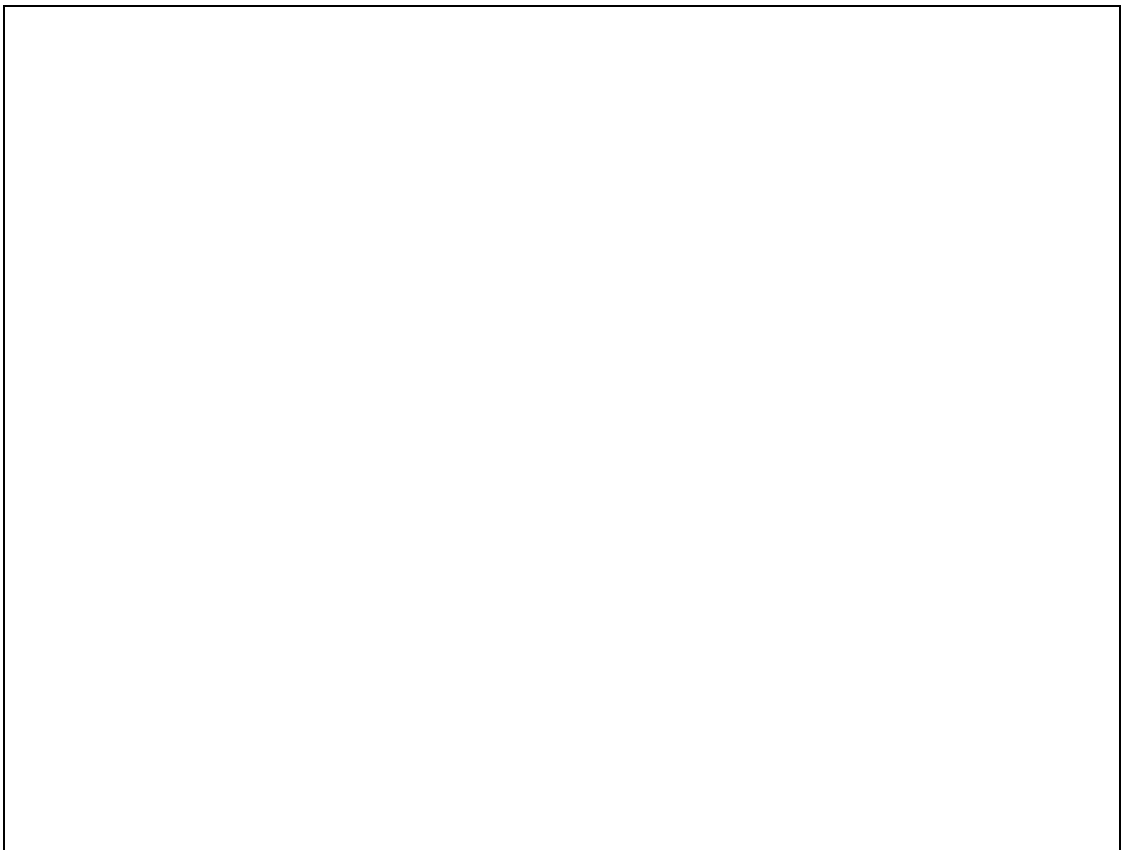
Trabalho de Conclusão de Curso de Especialização apresentado como requisito parcial para a obtenção do título de Especialista em Políticas de Promoção da Igualdade Racial na Escola, pelo Curso de Especialização em Políticas de Promoção da Igualdade Racial na Escola, da Faculdade de Educação/ Universidade Federal de Minas Gerais.

Orientador(a): Cláudia Elizabete Santos

Belo Horizonte

2016

Ficha catalográfica

A large, empty rectangular box with a thin black border, occupying the lower half of the page. It is intended for a catalog card.

Erika Rodrigues Mechetti

O PROCESSO DE CONSTRUÇÃO DA IDENTIDADE RACIAL DE CRIANÇAS POR
MEIO DA LEI 10.639/03

Trabalho de Conclusão de Curso de Especialização apresentado como requisito parcial para a obtenção do título de Especialista em Políticas de Promoção da Igualdade Racial na Escola, da Faculdade de Educação/ Universidade Federal de Minas Gerais.

Orientadora: Cláudia Elizabete dos Santos

Aprovado em 9 de abril de 2016.

Faculdade de Educação da UFMG

AGRADECIMENTOS

Agradeço a Deus pela força e a minha mãe por todo incentivo e zelo durante todo o percurso deste trabalho.

RESUMO

O presente plano de ação relata um recorte de ações pedagógicas desenvolvidas no ambiente escolar. O trabalho realizado com estudantes do ensino fundamental, na faixa etária de 09 a 10 anos de idade, através das práticas escolares desenvolvidas nas aulas de arte, teve o objetivo que os mesmos positivem a construção da identidade racial e ampliem o entendimento das várias manifestações culturais presentes em nosso país e que são oriundas de matrizes africanas e afro-brasileiras. Durante o desenvolvimento deste plano de ação ficou nítida a necessidade do desenvolvimento de propostas pedagógicas relacionadas à lei 10.639/03 dentro das escolas. E a arte vem com importante contribuição criando possibilidades em meio ao processo de criação, com cores, formas e imagens que retratam a diversidade. As ações pedagógicas relatadas neste plano de ação demonstram como pode ser possível trabalhar, nas aulas de arte, a desmistificação da questão estética hegemônica levando a criança a ter a chance de fazer inferências, refletir no seu aprendizado e construir sua própria identidade.

Palavras-chave: Arte - identidade racial - lei 10.639/03 - ações pedagógicas.

SUMÁRIO

1. INTRODUÇÃO	08
1.1 A Expressão Identitária da Criança na Arte	12
1.2 Minha Aproximação com a Temática Étnico-racial.....	13
1.3 Trajetória no Eppir.....	14
1.4 Temática étnico-racial.....	15
2. OBJETIVOS	17
2.1 Objetivo Geral.....	17
2.2 Objetivos Específicos.....	17
3. METODOLOGIA	18
3.1 Escola 1: o início do percurso.....	19
3.2 Escola 2: o trabalho continua.....	21
4. CONSIDERAÇÕES FINAIS	24
5. REFERÊNCIAS	25
6. ANEXOS.....	27

1. INTRODUÇÃO

O dia a dia em uma escola pública da periferia de contagem pode nos mostrar como nosso país é um território pluriétnico e detentor de uma cultura tão rica e diversa. É comum encontrar no ambiente escolar estudantes oriundos de outras regiões de Minas Gerais ou de outras partes do Brasil partilhando suas vivências com os demais alunos, professores e funcionários.

Em meio a tanta pluralidade o silêncio dentro da escola sobre a maneira como os indivíduos se relacionam e se manifestam em relação às questões raciais ainda persiste. Embora haja uma clara diversidade étnica no povo brasileiro, pouco se fala no ambiente escolar sobre a dignidade dessas origens ou sobre as possibilidades de respeito e valorização sobre a etnia e cultura de cada um. Sendo assim, o trabalho pedagógico nas escolas deve se dar em atenção à lei 10.639/ 03.

Este plano de ação foi desenvolvido em duas escolas municipais, localizadas no município de Contagem. A primeira está situada na região de Nova Contagem, limite com o município de Ribeirão das Neves. A escola pertence a uma região classificada pelo governo como área de risco social. Essa escola atende crianças e adolescentes na faixa etária de 06 a 15 anos de idade. São estudantes de vários pertencimentos étnicos. Muitos são de famílias em que o único provedor é a mãe. A maioria das famílias são assistidas por programas sociais do governo. Ingressei nesta escola como professora de Arte no ano de 2005 e permaneci até o ano de 2013.

A segunda escola fica situada na região Sede, próximo ao centro de Contagem. Foi criada em 2006 e atende alunos do ensino fundamental I e fundamental II. São estudantes na faixa etária de 05 a 14 anos de idade. É fácil observar que são estudantes de vários pertencimentos étnicos. A maioria deles são pertencentes a bairros que ficam nas proximidades da escola. São duas comunidades próximas situadas em uma região muito carente de recursos materiais e equipamentos públicos e tem a escola como um espaço de promoção educacional e cultural.

Sou professora de Arte nesta escola desde 2013. Esta escola não possui projetos sobre a temática afro institucionalizado, porém cada professor trabalha o conteúdo da sua maneira em classe, fato que impede o desenvolvimento de projetos que insiram os atores da comunidade escolar.

Embora sejam alunos de vários pertencimentos raciais eles ainda demonstram que não se sentem bem ouvindo conteúdos que falem sobre a cultura africana. A questão religiosa também interfere nas ações e comentários dos alunos, afinal a religiosidade impera no meio familiar e pode impor um determinismo preconceituoso e racista sobre qualquer assunto relacionado ao continente africano.

O presente plano de ação relata um recorte de ações pedagógicas desenvolvidas no ambiente escolar. O objetivo é o trabalho com estudantes do ensino fundamental, na faixa etária de 09 a 10 anos de idade, através das práticas escolares desenvolvidas nas aulas de arte, na intenção que os mesmos positivem a construção da identidade racial e ampliem o entendimento das várias manifestações culturais presentes em nosso país e que são oriundas de matrizes africanas e afro-brasileiras.

O ensino da História e Cultura africana e afro-brasileira nas escolas do Ensino Fundamental e Médio tornou-se obrigatório após a aprovação da Lei Federal 10.639/03. O inciso 2º da Lei 10.639/03 orienta que os conteúdos referentes à História e Cultura Afro-Brasileira serão ministrados no âmbito de todo o currículo escolar, em especial nas áreas de Educação Artística e de Literatura e História Brasileiras. Atualmente o desafio de muitas instituições escolares é incluir a temática étnico-racial no currículo como forma de garantir a longevidade das ações e envolvimento coletivo.

Esta lei almeja que estudantes de todas as regiões do Brasil conheçam e valorizem nossa ancestralidade africana, e conseqüentemente construam o respeito à diversidade e a sua própria identidade. As maneiras como cada indivíduo se expõe e se reconhece na sociedade podem demonstrar suas referências pessoais e de mundo.

É importante que as escolas implantem e mantenham em seu currículo disciplinas que abarcam os mais variados conteúdos referentes às matrizes étnicas que contribuíram para a formação da identidade do povo brasileiro. Trabalhar a história da África e seu povo com suas manifestações culturais bem como toda herança deixada por eles em terras brasileiras se faz justo e necessário. É na positivação da imagem do negro na construção deste país e de toda a sua diversidade que a criança constrói a consciência de que vive em um país pluriétnico e aprende a valorizá-lo. É conhecendo a riqueza do passado de um povo que resistiu a um sistema de escravidão e driblou todas as adversidades para continuar mantendo um diálogo com seus antepassados que a criança desenvolve um sentido de respeito às diversas manifestações culturais podendo também se identificar com inúmeras personalidades da história afro-brasileira levando-a se perceber e a construir sua própria identidade racial.

O Brasil é o país com a maior população negra fora do continente africano. Segundo o censo de 2010, 50,7% da população brasileira é composta por negros e pardos. Isso corresponde a 101.923.585 habitantes. A projeção para 2042 é que aumente para 115,7 milhões os autodeclarados negros e pardos conforme o critério de classificação de raça e cor do Instituto Brasileiro de Geografia e estatísticas (IBGE). Estes dados revelam um aumento significativo de mais de 13 milhões de autodeclarações e demonstra a maneira como o brasileiro vem se autoafirmando em relação a sua raça/cor e ancestralidade.

Estas mudanças comportamentais também estão relacionadas a história e trabalho desenvolvida pelos militantes do Movimento Negro. Ao publicizar exaustivamente as condições altamente desiguais vivenciadas pelo povo negro, particularmente os que se mantêm nos bolsões de pobreza, os membros do Movimento Negro, juntamente com outros brasileiros e brasileiras pressionaram e contribuíram para criação de políticas públicas que vêm contribuindo para uma mudança na mentalidade do brasileiro. Segundo Alberti e Pereira (2008) o movimento negro é o movimento social mais antigo no Brasil atuando desde o início do período escravagista.

As organizações formadas na década de 1970 não foram as primeiras na história do país. Logo depois da abolição, no final do século XIX, já circulavam jornais voltados para as populações negras, como o Treze de Maio, do Rio de Janeiro (1888), e O Exemplo, de Porto Alegre (1892). Em São Paulo, a chamada “imprensa negra paulista” denunciava, nos anos 1920, a discriminação racial. Dela surgiram alguns dos fundadores da Frente Negra Brasileira, em 1931, que chegou a se transformar em partido político em 1936, mas logo foi extinta, como os demais partidos, pelo Estado Novo no ano seguinte. Na década de 1940 foram fundadas várias entidades, como a União dos Homens de Cor e o Teatro Experimental do Negro. (ALBERTI e PEREIRA, 2008, p ...)

Nos finais de 1870 e começo do século XX a elite brasileira não contente com um país de população negra planejava estratégias para o embranquecimento da sociedade. Assim um contingente de famílias italianas aportou neste país em decorrência da propaganda do governo que estimulava suas vindas.

Internacionalmente, países como a Itália, Portugal e Espanha passavam por crises econômicas, e o sonho de inúmeros trabalhadores de saírem da miséria e galgarem uma ascensão social coincidiu com o interesse do governo brasileiro de subsidiar a imigração para suprir uma carência esclarecida no slogan adotado pelos políticos e a elite paulista diante da necessidade de novos “braços para a lavoura” de café. (TITO, SANTOS, 2009).

O ideal de branqueamento era almejado por parte da elite econômica e política brasileira daquela época.

Incorporou-se, portanto, em nosso país, a concepção evolucionista da hierarquização das raças e reforçou-se o ideal de branqueamento. Este, aceito amplamente pelo Estado brasileiro e pelos intelectuais, políticos e parlamentares. O branqueamento da nação era considerado, aos olhos da elite, como necessário para a construção da nação brasileira de forma mais positiva, isto é, uma nação branca, portanto civilizada e progressista com uma população superior física e culturalmente. (ROCHA, 2007, p.17).

A pesquisadora Ana Maria Gonçalves (2011) considera que o governo não se preocupou em nenhum momento com a população negra após abolição pois não criou ações para integrá-los na sociedade ou para baixar a taxa de mortalidade entre eles. “Um Decreto de 28 de junho de 1890 que proibia a entrada de africanos no Brasil mais tarde foi reforçado por outros dois decretos.” Gonçalves (2011) cita um datado em 1920 e 1930, que dizia que os banidos não precisavam ser africanos, bastava ter a aparência.

Assim filhos e descendentes de uma diáspora que massacrou diversos povos africanos durante gerações e lhes retirara sua marca indentitária ficaram excluídos em um sistema que tentava apagar todas as marcas de um passado escravagista e os referenciais de um povo que se tornou um dos pilares na formação do povo brasileiro.

O saber consciente das matrizes culturais de um povo é fundamental para acabar com o preconceito e promover a igualdade racial valorizando e respeitando as marcas de cada padrão étnico já estabelecido. Marcondes e Khalil (2015, p.3) consideram que o processo escravocrata e a herança por ele deixado são fundamentais para compreender a formação do Estado brasileiro.

Tentativas de colocar em prática em terras brasileiras ideias elitistas de tornar toda a nação uma Europa brasileira foram moldando e permeando na sociedade um padrão estético europeu em detrimento do pertencimento racial de cada indivíduo habitante desta terra.

A ideologia do branqueamento se efetiva no momento em que, internalizando uma imagem negativa de si próprio e uma imagem positiva do outro, o indivíduo estigmatizado tende a se rejeitar, a não se estimar e a procurar aproximar-se em tudo do indivíduo estereotipado positivamente e dos seus valores tidos como bons e perfeitos." (MUNANGA & SILVA, 2005, p.23)

Esse padrão estético se tornou tão enraizado em nossa sociedade que perdura até os dias atuais tendo sido naturalizado ao nosso olhar e reforçado pelos meios midiáticos, que fortalecem a imagem do branco e desvalorizam e criam estereótipos com a imagem do negro.

Para o professor que lida com crianças diariamente, essas ponderações são facilmente materializadas. Várias são as situações em que a questão racial se vê em conflito no cotidiano escolar. Seja no trato entre as crianças, no material pedagógico ou no próprio ambiente

escolar. Segundo Abramowicz, Oliveira e Rodrigues (2010, p.83), “(...) a escola é um equipamento produtor e centralizador de sentidos e de produção hegemônica de modelos”.

1.2 A expressão identitária da criança na arte

A arte é essencial no desenvolvimento da criança. É no processo criativo que ela ressignifica suas experiências.

A arte desempenha um papel potencialmente vital na educação das crianças. Desenhar, pintar ou construir constituem um processo complexo em que a criança reúne diversos elementos de sua experiência, para formar um novo e significativo todo. No processo de selecionar, interpretar e reformar esses elementos, a criança proporciona mais do que um quadro ou uma escultura; proporciona parte de si própria: como pensa, como sente e com vê. Para ela, a arte é atividade dinâmica e unificadora. (LOWENFELD-BRITAIN, 1977, p.13)

É também através da arte que a criança pode criar um diálogo com a diversidade étnica e cultural expressa através das manifestações artísticas e estabelecer suas próprias referências.

A arte de cada cultura revela o modo de perceber, sentir e articular significados e valores que governam os diferentes tipos de relações entre os indivíduos na sociedade. A arte solicita a visão, a escuta e os demais sentidos como portas de entrada para uma compreensão mais significativa das questões sociais. Essa forma de comunicação é rápida e eficaz, pois atinge o interlocutor por meio de uma síntese ausente na explicação dos fatos. (PCN/ ARTE, 1997, P.19)

Durante as atividades em sala de aula é comum presenciar estudantes que preferem pintar ou colorir a pele das personagens em tons claros. É comum manterem a cor branca do papel ofício, ou abusarem do rosa claro durante o colorido. Os cabelos com frequência são traçados por linhas retas. A representação do tipo crespo raramente recebe destaque nos desenhos livres produzidos pelas crianças ou nos desenhos entregues pelos professores. Sempre percebi que o amarelo é a cor mais usada para colorir os cabelos, juntamente com o azul que é escolhido para colorir os olhos.

Para compor o cenário, as ambientações são planícies verdes com macieiras e casinhas com chaminés, uma interpretação de um modo de vida europeu, cenário frequentemente retratado nas histórias europeias da literatura infantil. No caderno *Modos de ver* do projeto *A Cor da Cultura*, podemos encontrar uma referência à Raul Lody que explicita essa afirmação.

Com Lody, descobrimos que o sentido de pertencer a um lugar, sentir-se parte dele, depende, entre outras coisas, de como designamos o que é belo. Nossas escolhas são sempre influenciadas por uma gama de experiências que vai além do viver cotidiano, por vezes evocando formas de expressão historicamente presentes no meio social no qual nos inserimos. (BRASIL, 2006, p.72)

Aprendemos muito com o olhar e à medida que vamos nos desenvolvendo vamos absorvendo o meio que nos rodeia. Assim é com o padrão de beleza que nos é imposto. A estética europeia nos é colocada na medida em que quase todas as referências midiáticas nos remetem a um fenótipo europeu.

É a autoridade da estética branca quem define e sua contrapartida, o feio, nesta nossa sociedade classista, onde os lugares de poder e tomada de decisões são ocupados hegemonicamente por brancos. Ela é quem afirma: "o negro é o outro belo". É esta mesma autoridade quem conquista, de negros e de brancos o consenso legitimador dos padrões ideológicos que discriminam uns em detrimentos de outros. (SOUZA, 1983, p.29)

1.2 Minha aproximação com a temática racial

Sou formada em Licenciatura em Desenho e Plástica pela Universidade do Estado de Minas Gerais desde 2001. Em 2005 comecei a lecionar Arte para uma escola municipal da região de Nova Contagem, bairro do município de Contagem. Meus alunos eram crianças de 06 a 11 anos, predominantemente negros (pretos e pardos).

Como a materialidade era muito escassa, as atividades principais eram desenhos livres e ilustrações de histórias e poesias feitas por eles. As representações quase sempre eram idealizadas em cenários com planícies verdejantes destacando personagens com o fenótipo europeu. A negação das crianças em aceitarem representar personagens com características físicas (cor da pele, cabelo, formato do nariz) semelhantes a deles, familiares e a maior partes dos alunos e funcionários da escola começou a me intrigar.

Foi nessa época que comecei a participar de palestras sobre a diversidade racial. Sempre estive atenta à nossa diversidade étnica e cultural, além de estudar e ser atraída por manifestações culturais de diversos povos ao redor do mundo, embora nunca tenha ouvido ou visto referências sobre outros povos que não seja o europeu no tempo em que era estudante.

Na minha infância e adolescência, nas décadas de 1980 e 1990, em nenhum momento tive um aprendizado sobre a cultura africana, suas raízes no povo brasileiro e sua resistência frente às dominações da elite. A esfera midiática fortemente padronizada ao fenótipo europeu em nada ofereciam referências em que eu pudesse me guiar ou até criar uma identificação.

Em 2010 participei do curso do programa *A Cor Da Cultura*, oferecido pela prefeitura de Contagem. Pouquíssimas vagas foram oferecidas para as escolas municipais de Contagem. Eu me inscrevi para participar e fui selecionada para o curso de uma semana que foi realizado em Belo Horizonte. Pessoalmente considero que uma semana foi pouco para assimilar muita informação mas assim que a escola em que trabalhava recebeu o Kit oferecido pelo programa *A Cor Da Cultura* comecei a estudá-lo e trabalhar com meus alunos variadas temáticas relacionadas ao respeito e a valorização de nossas raízes africanas.

Durante as aulas passei a fazer algumas interferências relacionadas ao colorido das crianças e percebi muita relutância por parte delas no primeiro momento. As crianças demonstravam que para elas colorir a pele de marrom e preto era algo inaceitável, pois estavam acostumadas com representações visuais em livros didáticos ou de histórias onde a cor da pele em pessoas era sempre uma tonalidade próxima ao bege ou rosa claro. Para Abramowicz e Gomes (2010) o imaginário social e racial peculiar é capaz de invisibilizar os efeitos do racismo através da crença no mito da democracia racial.

Com o tempo e através de várias atividades relacionadas ao material do Kit do programa *A Cor da Cultura* (livros, CDs e jogos) o uso das cores marrom e preto para colorir a cor da pele das personagens passou a ser naturalizado, como também o próprio reconhecimento e valorização de suas identidades. O interesse por conhecer histórias do povo africano também aumentou como também o discernimento sobre a estereotipação em relação ao negro em nossa sociedade. Gomes (2012) considera que isso significa que as pessoas aprendem a ver negros e brancos como diferentes na forma como são educados e socializados a ponto de essas ditas diferenças serem introjetadas na forma de ser e ver o outro, na subjetividade e nas relações sociais mais amplas.

1.3 Trajetória no EPPIR

Em 2013, o professor e pesquisador da Faculdade de Educação da Universidade Federal de Minas Gerais (UFMG), Rodrigo Ednilson de Jesus, foi na escola em que trabalho para falar aos professores sobre a Lei 10.639/03 e explicar sobre várias questões que cercam esta lei. Este momento foi enriquecedor e contribuiu para o meu processo de formação profissional.

Em 2014 participei de um curso oferecido pela Prefeitura de Contagem sobre a temática racial e como trabalhá-la em sala de aula. O curso foi ministrado pela professora e pesquisadora Rosa Margarida de Carvalho. Foi durante este curso que fiquei sabendo da

existência da Especialização em Políticas de Promoção da Igualdade Racial na Escola (EPPIR) e tão logo abriram-se as vagas me inscrevi, enviei a carta explicando os motivos pelos quais me interessava participar e felizmente fui selecionada.

Considero que esta especialização sobre a promoção da igualdade racial foi uma fonte de obtenção de conhecimentos úteis para a minha trajetória pessoal e profissional. Esta oportunidade me auxiliou nos meus planejamentos em sala de aula. Posso dizer que o ponto alto da minha trajetória na EEPPIR, além dos módulos que foram um fomentador na busca de mais conhecimento, foi a simplicidade e cortesia de muitos professores que conviveram conosco no período da formação.

1.4 Temática étnico-racial

É a possibilidade de recriar novos sentimentos que englobam o encantamento de si e a volta do prazer em se reconhecer a partir da perspectiva de um novo olhar, e verdadeiramente se encontrar por meio da pluralidade e diferenciação, livrando-se dessa clausura subjetiva. Uma diferença que indica uma beleza negra tão cheia de particularidades, que difere os cabelos na sua textura (enrolado, crespo, liso), as peles e seus diversos tons, o nariz que em cada um assume uma feição, ao rosto que alguns possuem mais alongado, outros menores. (ABRAMOWICZ, OLIVEIRA E RÓDRIGUES, 2010, p. 90)

Identidade é a maneira como o indivíduo se reconhece e se expõe no mundo. Também é a maneira como o mundo o percebe e o aceita. São raízes da ancestralidade que estão presentes no fenótipo, na maneira de ser ou nos gostos e preferências pessoais. Geralmente são aprendizados que crescem no seio familiar. São valorizados e queridos. Mas quando essa identidade é ceifada desde gerações passadas se perde uma enorme riqueza ficando as gerações futuras a mercê de uma cultura dominante.

A identidade negra foi negada durante séculos a homens e mulheres escravizados. Seus dialetos, formas de se vestir, seus penteados e religiosidades são alguns elementos dos muitos de suas culturas tirados por parte de seus escravizadores.

Atualmente, na sociedade brasileira, ainda é a elite quem determina os padrões culturais e étnicos a serem seguidos. Presenciamos algumas mudanças, fruto de lutas de décadas passadas, e contamos como novas diretrizes na educação que Gomes (2012, p.22) considera “a formação de atitudes, posturas e valores que eduquem cidadãos para (e na) diversidade étnico-racial”.

O indivíduo de hoje que não construiu sua identidade no seio familiar acaba buscando seus referenciais no meio social, onde possivelmente acaba se deparando com discursos e ações que estabelecem o padrão europeu de beleza como determinante. Para Souza (1983) a autoridade da estética branca quem define o belo e sua contraparte, o feio, nesta nossa sociedade classista, onde os lugares de poder e tomada de decisões são ocupados hegemonicamente por brancos.

Assim, o trabalho sobre a temática da identidade racial com crianças de 09 a 11 anos, como em outras faixas etárias envolve paciência e tempo de maturação nas instituições onde a temática étnico-racial está sendo implantada se antes esse trabalho não for realizado. Nessa idade o senso crítico das crianças está bem acentuado. Para Lowenfeld e Brittain (1977), a criança está cada vez mais crítica a respeito de si mesma e dos outros; algumas crianças começam a esconder seus desenhos dos olhos do adulto curioso ou, então, fazem comentário depreciativo sobre seu próprio esforço criador.

2. OBJETIVOS

2.1. Objetivo Geral

Desenvolver uma proposta pedagógica que aborde a temática racial e promova a positividade da identidade racial de crianças de 09 a 11 anos, através do desenvolvimento de práticas escolares antirracistas embasadas na Lei 10.639/03.

2.2 Objetivos Específicos

- Fomentar nas crianças o interesse pelas histórias relacionadas à cultura afro-brasileira;
- Estimular que os estudantes incluam a temática étnico-racial no momento de reservarem os livros na biblioteca da escola;
- Estimular a compreensão dos conceitos de diversidade e diferença entre os estudantes e demais membros da comunidade escolar;
- Levar os estudantes a analisarem durante as aulas de Arte a nomenclatura “lápiz cor de pele” de forma crítica;
- Identificar a compreensão das crianças sobre a cultura de matriz africana e promover momentos de reflexão sobre o respeito à diferença em um país como o Brasil.

3. METODOLOGIA

Trabalhar as manifestações culturais oriundas dos povos africanos presentes no Brasil em sala de aula permite que os professores proporcionem aos estudantes um aprendizado rico pela diversidade de histórias, ritmos, cores. Estes momentos também possibilitam aos professores momentos de reflexão relacionados ao tamanho do desconhecimento próprio sobre a história e cultura afro-brasileira e africana.

Sabemos que muitas vezes o desconhecimento alimenta falta de respeito por pessoas que nos antecederam e que através de suas lutas deixaram marcas em nossa sociedade.

Descrevo aqui uma parte de como foram ministradas as aulas de arte nas duas escolas municipais de Contagem. Na primeira escola as aulas de Arte eram ministradas duas vezes por semana. Na segunda escola, que me encontro atualmente, as aulas de Arte são ministradas uma vez por semana. Ressalto que o trabalho foi feito com crianças da mesma faixa etária.

Nas duas escolas foi possível observar nas crianças a intolerância ao uso do lápis preto ou lápis marrom para colorir o desenho que representasse a figura humana, principalmente o rosto que dificilmente era pintado com uma cor escura.

O favoritismo pelo lápis com nomenclatura ‘cor da pele’ que varia da tonalidade rosa ao salmão era percebida. São crianças que, na data em que foi realizado o trabalho, não possuíam referências visuais que contemplem a diversidade. Tanto a mídia quanto o próprio material pedagógico ainda não incluem em sua totalidade temas e imagens referentes a ancestralidade africana ou a cultura afro-brasileira que permeiam nossa sociedade. A imagem do negro ainda é deturpada e colocada em muitas publicidades como sinônimo de pobreza enquanto a imagem do branco é associada a imagens de beleza e felicidade.

Segundo Silva (2000), citado por Abramowicz, Oliveira e Rodrigues (2010) consideram que internalizando uma imagem negativa de si próprio e uma imagem positiva do outro, o indivíduo estigmatizado tende a se rejeitar, a não se estimar e a procurar aproximar-se em tudo do indivíduo estereotipado positivamente.

Ao garantir o desenvolvimento de projetos sobre a temática étnico-racial nas escolas por meio da Lei 10.639/03, gestores e docentes contribuem para que as crianças valorizem uma cultura rica e cheia de significados como também respeitem a diversidade de cada indivíduo. Conhecer a cultura afro-brasileira permitirá que cada criança se torne um cidadão crítico sobre as referências que o cerca além de lhe permitir que construa seus próprios conceitos sobre sua própria identidade. Para Rosa Margarida de Carvalho Rocha (2004) a

identidade étnica assumida positivamente é fundamental para a autoestima do negro e se constitui também uma estratégia necessária ao fortalecimento de seu grupo, na luta contra as injustiças sociais”.

3.1 Escola 1: o início do percurso

Na escola situada na região de Nova Contagem o trabalho se deu com o início de uma atividade chamada ‘árvore genealógica’. Cada criança levou para casa o desenho de uma árvore com o desenho de um organograma para preencher em casa com a família. Paralelo a esse procedimento os estudantes tiveram o momento de conhecer histórias de contos africanos. O livro *Contos africanos para crianças brasileiras* de Rogério Andrade Barbosa e Maurício Veneza (2005) foi utilizado. O livro possui dois contos. O primeiro com o título: *Amigos, Mas Não Para Sempre* fala em como gato e rato eram amigos antigamente, segundo contadores de histórias de Uganda e a maneira como se deu para que essa amizade deixasse de existir. O segundo conto com o título: *O Jabuti de Asas* conta como a ganância de um deles fez com que todos tivessem o casco rachado.

A aula seguinte se deu dessa maneira: conversas sobre a árvore genealógica e como seria o pertencimento étnico de cada pessoa. Muitas crianças trouxeram informações sobre a mestiçagem em sua família enquanto outras diziam que não tinham conhecimento sobre como eram seus avós.

Assim iniciei várias atividades do livro *Almanaque Pedagógico Afro-brasileiro* (2004) de Rosa Margarida de Carvalho Rocha. Na 1ª aula iniciamos uma conversa sobre o que é preconceito. Expliquei as várias formas de preconceitos em falas como estavam descritas. Algumas delas:

- “Usar eufemismo como ‘moreninho’, ‘escurinho’, ‘pessoas de cor’, evitando o termo negro ao se referir a pessoas negras.”
- “Colocar anúncio de emprego exigindo ‘boa aparência’ como requisito profissional, uma vez que tais anúncios, muitas vezes, mascaram a discriminação vivenciada pelos negros no mercado de trabalho.”
- “Colocar apelidos nas pessoas negras, como Pelé, Mussum, tição, café, chocolate, buiu, branca de neve. Os apelidos pejorativos são uma forma perversa de desumanizar e desqualificar seres humanos.”

Muitas crianças reagiram ao dizer que tais apelidos depreciativos eram frequentes na família e no entendimento deles não condiziam com a forma de preconceito que lhes fora mostrada na aula.

Na 2ª aula a conversa iniciou sobre a construção do povo brasileiro, através da ilustração que mostra o contorno do Brasil e a representação das várias etnias que contribuíram na formação desta nação. Assim identificamos os vários povos que vieram para o Brasil. Com o texto “O povo brasileiro” que explica a mistura racial em nosso país, as crianças compreenderam o mosaico de fenótipos que podemos encontrar em nossa terra.

Na 3ª aula estudamos o que é a pele humana, seguindo a ordem abaixo, de acordo com o livro de Rocha (2004).

- Características gerais da pele”;
- “Estrutura e funcionamento da pele”;
- “A melanina”;
- “Relações humanas baseadas na cor da pele”;
- “A cor do brasileiro”.

Para finalizar cada estudante representava em seu caderno o desenho de sua família ou de pessoas da comunidade em que mora. Muitas crianças começaram a usar o lápis preto ou marrom. Algumas timidamente, outras já colocavam força no colorido para representar a pele humana. Poucos estudantes, 3 ou 4, em uma turma de 29 resistiram usando apenas o lápis de cor rosa ou salmão.

Na 4ª aula estudamos o cabelo. O título usado foi: “O cabelo fala por você”. Conversamos sobre as características e funções dos pelos e a função social adquirida pelos cabelos, conforme destaca Rocha (2004).

Nessa conversa muitos meninos relataram sobre como gostam dos cortes afros e que sempre conhecem alguma pessoa que sabe fazê-los. Já as meninas falam das tranças e das extensões capilares que muitos de seus conhecidos fazem com profissionais do próprio bairro em que moram.

Na 5ª aula conversamos sobre o fenótipo de cada criança na sala de aula. Sobre suas características como cor dos olhos, cor e textura do cabelo, cor da pele. Conversamos sobre a

herança genética herdada de família e como cada um percebia ou sabia sobre isso entre seus parentes.

A atividade propunha que cada aluno se representasse do jeito que mais gostasse. Cada menino e menina se representaram com suas cores preferidas nas roupas e o cabelo na maneira como gostavam. O uso do lápis preto e marrom já estava predominando deixando o rosa de lado e usando por vezes o lápis na cor bege. Alguns ainda misturavam as cores para dar uma tonalidade própria à pele nos desenhos que estavam se representando.

Na 6ª aula os estudantes conheceram, por meio de leitura, algumas personalidades negras da história do Brasil como Abdias do Nascimento, André Rebouças, Zumbi e Aleijadinho.

Na 7ª aula algumas obras que representam anjos barrocos foi o foco. Algumas ilustrações retiradas da internet foram apresentadas para os alunos. Alguns conheciam a cidade de Ouro Preto e questionavam sobre a figura de anjos de tonalidade marrom e cabelos pretos. Conversamos então sobre a diversas representações de anjos em livros e cartões e como a grande maioria dessas ilustrações faziam referência a um padrão europeu de beleza. Assim cada criança recebeu uma folha ofício e representou com um desenho a figura de um anjo com características fenotípicas que se assemelhassem à maioria das crianças que viviam nos arredores da escola.

Todas as atividades de arte que se seguiram em que a representação da figura humana era necessária, o uso do lápis preto ou lápis marrom se tornou presente. Todas as aulas descritas foram realizadas dentro de sala de aula e o planejamento sempre foi entregue à coordenação da escola. Os materiais usados durante as práticas desenvolvidas estão no anexo.

3.2 Escola 2: O trabalho continua...

Na segunda escola municipal, localizada próximo ao centro da cidade de Contagem, o trabalho iniciou-se com uma contação de história. Pela fisionomia das crianças pude perceber que o momento seria bem aceito. Ao manusear o livro, no entanto, percebi o desgosto por parte de muitos estudantes pois os detalhes de algumas capas de livros de contos africanos são elaboradas com grafismos africanos ou com cores bem fortes.

O livro *Contos africanos para crianças brasileiras* de Rogério Andrade Barbosa e Maurício Veneza (2005) novamente foi utilizado. Mesmo com resistência de alguns estudantes apenas demonstrada através de gestos e olhares a atividade foi desenvolvida e contou com a interpretação oral do texto.

Em seguida as ilustrações do livro serviram de base para uma releitura onde cada aluno, após receber uma folha de ofício, precisaria representar o cenário e as personagens do conto. A finalização foi feita com montagem de um mural dentro de sala de aula com cada desenho realizado pelo aluno.

Esse livro foi utilizado em mais aulas, cada qual com a representação da história em papel ofício tendo como base as ilustrações do livro. Novos murais foram feitos com as novas produções dos alunos.

O livro *Histórias africanas para contar e recontar* (2010) de Rogério Andrade Barbosa e ilustrações de Graça Lima foi também utilizado. Nele aparecem ilustrações com representações humanas. Após o conto, as ilustrações do livro foram mostradas às crianças. Cada uma então, com uma folha de ofício na mão, fez a releitura do desenho que gostou com representações humanas que fizessem parte da composição. O tipo do cenário deveria também receber uma atenção especial já que o conto não se passa em terras europeias. Nessa atividade foi exigido que figuras humanas fizessem parte da representação. Como eles puderam visualizar antes as ilustrações do livro, o uso do lápis preto ou marrom foi tranquilamente usado.

As aulas que se seguiram foram desenhos de grafismos africanos. Foi explicado aos estudantes o que é um grafismo e como ele é usado por muitos povos para decorar casas, utensílios, fazer parte da ornamentação do corpo entre muitos outros exemplos. Desenhei no quadro alguns exemplos de grafismo para que os estudantes pudessem desenhar em seus cadernos. Passamos primeiramente por um momento de treino das formas e de coordenação motora fina para depois prosseguir com os desenhos. Assim o grafismo foi utilizado para compor o desenho de casas e paisagens. Depois dessa fase surgiu o momento para conversa sobre a cor da pele.

Nessa aula conversamos sobre o pertencimento racial de cada aluno e como eles percebiam seus familiares nesse pertencimento. Na aula seguinte as crianças assistiram a animação *Cada um na sua casa* (2015). A protagonista é uma adolescente negra que está à procura de sua mãe desde que uma civilização de criaturinhas alienígenas invade o planeta Terra e toma posse dele. A animação tem músicas da cantora *Rihanna* e da cantora *Jennifer Lopez* que são personalidades da mídia norte-americana e artistas admiradas por muitos dos estudantes.

Após conversar sobre o filme, etnia da personagem e características físicas (cabelos e cor de pele) os estudantes receberam os desenhos da personagem principal para colorirem. As seguintes aulas sucederam da seguinte forma:

- As crianças receberam uma folha de ofício. Esta folha possuía o xerox de um desenho cujo formato era um rosto estilizado de menina e de menino. São materiais encontrados em sites sobre educação e atividades na internet. Cada aluno deveria representar os traços do seu rosto da forma como gostasse e colorir respeitando o seu pertencimento étnico. Dessa vez não houve intolerância quanto ao uso de lápis preto ou marrom, sendo o marrom misturado ao bege sendo usado mais frequentemente.
- Na aula seguinte as crianças receberam o desenho de um anjo estilizado em folha de ofício. A atividade proposta foi a releitura do desenho do anjo respeitando o pertencimento étnico de cada um ao colorir o anjo além de reproduzir o seu próprio tipo de cabelo. O lápis rosa foi deixado de lado e representações de anjos negros foram aparecendo. Esse trabalho foi exposto em um mural construído fora de sala, no pátio da escola.

Como na 1ª escola, todas as aulas descritas foram realizadas dentro de sala de aula e o planejamento também foi entregue à coordenação da escola. Os materiais usados foram listados no anexo.

4. CONSIDERAÇÕES FINAIS

Muitos são os fatores que contribuem no processo da construção da identidade racial de um indivíduo. O papel das famílias e da escola, através das propostas desenvolvidas e/ou apoiadas pelos docentes, gestores e demais profissionais contribuem para que os estudantes assimilem conceitos relacionados à história e cultura afro-brasileira de forma a positivar o papel dos negros e negras na sociedade brasileira.

Em um vídeo amplamente divulgado pela internet a escritora nigeriana Chimamanda Adichie fez um relato sobre sua infância. Ela declarou que quando criança teve contato com uma literatura que destacava apenas referências europeias. Adichie nos alerta sobre as consequências de uma única influência estética/cultural na vida dos indivíduos. Ela considera que o estabelecimento de padrões rígidos a serem atingidos deturpam conceitos e criam vários estereótipos acerca de pessoas e lugares.

Considero que a minha história de vida e de quase a totalidade dos meus alunos e alunas se cruzam com a história de Adichie, afinal ainda muito jovem ela começou a escrever e criar personagens majoritariamente brancos e de olhos azuis que comiam maçãs e brincavam na neve.

Durante o desenvolvimento das intervenções nas duas escolas aqui relatadas, percebi que os estudantes costumavam seguir os modelos de identificação orientados pelo fenótipo europeu associado de forma a associá-lo ao que é bom e correto.

Toda a experiência vivenciada com e pelos estudantes me fez ter a certeza da importância do desenvolvimento de propostas pedagógicas relacionadas à lei 10.639/03, pois elas criam possibilidades de desmistificar a questão da estética hegemônica.

O trabalho na escola me confirmou que o estudo da arte pode contribuir de várias maneiras, dentre eles: no processo de criação, em meio a cores, formas, imagens que procuram retratar a diversidade. Assim, a criança tem a chance de fazer inferências, refletir no seu aprendizado e construir a sua própria identidade.

5. REFERÊNCIAS

ABRAMOWICZ, Anete et al. GOMES, Nilma Lino (Org.). Educação e Raça: Perspectivas políticas, pedagógicas e estéticas. Belo Horizonte: Autêntica Editora, 2010.

ALBERTIE, Verena; PEREIRA, Amilcar Araújo. Orgulho da Cor, 2008. Disponível em: <<http://www.revistadehistoria.com.br/secao/artigos/orgulho-da-cor/>>. Acesso em: 18 de março de 2016.

BRASIL. Lei n.º 10.639, de 9 jan. 2003. In: _____. Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação das Relações Étnico-Raciais e para o Ensino de História e Cultura Afro-Brasileira e Africana. Brasília, DF: MEC, 2005.

BRASIL, Mec. A Cor da Cultura - Saberes e Fazeres - Modos de Ver. 1. Ed. Rio De Janeiro: Fundação Roberto Marinho, 2006. Disponível em: <http://www.acordacultura.org.br/sites/default/files/kit/Caderno1_ModosDeVer.pdf>. Acesso em: 18 de março de 2016.

BRASIL. Secretaria de Educação Fundamental. Parâmetros curriculares nacionais: arte/ Secretaria de Educação Fundamental. – Brasília: MEC/SEF, 1997.

GOMES, Nilma Lino et al. Gomes, Nilma Lino (Org.). Práticas pedagógicas de trabalho com relações étnico-raciais na escola na perspectiva da lei 10.639/03. 1. Ed. Brasília: Mec; Unesco, 2012.

GONÇALVES, Ana Maria. A política do branqueamento, 2011. Disponível em: <<http://www.jornalggn.com.br/blog/luisnassif/a-politica-do-branqueamento-por-ana-maria-goncalves/>>. Acesso em: 18 de março de 2016.

IBGE. INSTITUTO BRASILEIRO DE GEOGRAFIA E ESTATÍSTICA. 2010. Disponível em: < <http://www.censo2010.ibge.gov.br/>>. Acesso em: 18 de março de 2016.

LOWENFELD, Viktor; BRITAIN, W. Lambert. Desenvolvimento da Capacidade Criadora. 1. Ed. Em português. São Paulo: Editora Mestre Jou, 1977.

MARCONDES, Celso; KHALIL, Suhayla. Diálogos Africanos, Disponível em: <http://africa.institutolula.org/dialogosafricanos/2015_001.pdf/>. Acesso em: 18 de março de 2016.

ROCHA, Rosa Margarida de Carvalho. Almanaque Pedagógico Afrobrasileiro. Belo Horizonte: Mazza Edições, 2004.

ROCHA, Rosa Margarida de Carvalho. Educação das Relações Étnico-Raciais: Pensando Referenciais para a Organização da Prática Pedagógica. Belo Horizonte: Mazza Edições, 2007.

SILVA, Ana Célia et al. MUNANGA, kabengele (Org.). Superando o Racismo na Escola, 2005. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/secad/arquivos/pdf/racismo_escola.pdf/>. Acesso em: 18 de março de 2016.

SOUZA, Neuza Santos. Tornar-se Negro: as vicissitudes da identidade do negro brasileiro em ascensão social. 1. Ed. Rio De Janeiro: Edições Graal Ltda, 1983.

TITO, Michelle Almeida; SANTOS, Renata Camara. Imigrantes: novos “braços para a lavoura”, 2009. Disponível em: <http://www.arquivoestado.sp.gov.br/exposicao_imigracao/inicio_imigrantes.html/>. Acesso em :18 de março de 2016.

6. ANEXOS

Os materiais usados foram:

- Atividades xerocadas;
- Papéis ofício;
- Lápis para escrever;
- Lápis para colorir;
- Borracha;
- Livros de contos africanos;
- “Almanaque Pedagógico Afrobrasileiro”;
- Quadro branco da escola e canetão;
- Caderno com folhas sem pauta.
- Livros de contos africanos da biblioteca da escola;
- Pendrive e televisão;
- Fita adesiva e papéis para construção do mural.