

ENTRE CORES E IDENTIDADES: UM RELATO DE EXPERIÊNCIA COM AUTORRETRATO NA ESCOLA

Morgana Azevedo Armesto¹

Prof.^a Dr.^a Leticia da Costa Chaplin²

RESUMO

Este relato de experiência tem como objetivo apresentar e refletir sobre a prática pedagógica realizada na E.M.E.F. Maximiliano Strauss, situada no município de São Lourenço do Sul/RS, com alunos do Jardim e do 1º ano do Ensino Fundamental, totalizando três turmas, com duração média de 30 a 40 minutos cada, sob a supervisão do professor Magno Machado de Freitas e a coordenação da Prof.^a Dr.^a Leticia Chaplin. A atividade foi desenvolvida, tendo como foco uma proposta de autorretrato, a partir de uma leitura compartilhada, em formato de roda, da obra *A pele que eu tenho*, de bell hooks. Foi priorizado o diálogo, a escuta e a construção de sentidos a partir das percepções dos estudantes, promovendo uma experiência sensível com a leitura e favorecendo a identificação com a narrativa. Após esse momento, os alunos foram convidados a produzir um autorretrato em folha de papel, considerando suas características físicas, especialmente o tom de pele. Foram disponibilizados diversos tons de lápis de cor para possibilitar uma representação mais próxima de suas identidades, valorizando a diversidade e o reconhecimento das individualidades. A proposta fundamenta-se em uma perspectiva crítica da educação, ancorada nas contribuições de Paulo Freire, no que se refere ao diálogo e à valorização dos saberes prévios. São utilizados também as reflexões de Bárbara Carine, no que diz respeito à educação antirracista e socialmente comprometida. Conclui-se que a atividade contribuiu para o fortalecimento da identidade dos estudantes e a promoção de práticas pedagógicas críticas, inclusivas e significativas no contexto escolar.

Palavras-chave: prática pedagógica; identidade; educação crítica; educação antirracista.

¹ Graduanda do Curso de Letras - Português e Literaturas de Língua Portuguesa pela Universidade Federal do Rio Grande - FURG, armesto490@gmail.com

² Professora Orientadora: Doutora em Letras, na Área de Concentração em Literaturas Brasileira, Portuguesa e Luso-Africanas, pela Universidade Federal do Rio Grande do Sul (UFRGS); professora assistente no Curso de Letras, do Instituto de Letras e Artes, da Universidade Federal do Rio Grande (FURG), no Campus São Lourenço do Sul; coordenadora de área do PIBID, no Subprojeto Interdisciplinar Letras e Educação do Campo. E-mail: leticiachaplin@furg.br

INTRODUÇÃO

A educação básica configura-se como um espaço fundamental para a formação das identidades, para a valorização das diferenças e para a promoção de práticas pedagógicas orientadas pela justiça social. Embora exista a Lei nº 10.639/2003, que torna obrigatório o ensino de História e Cultura Afro-brasileira por meio da inclusão dos artigos 26-A e 79-B na Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional, e que tenha sido posteriormente ampliada pela Lei nº 11.645/2008, incorporando também a história e cultura dos povos indígenas, a implementação dessas propostas ainda enfrenta obstáculos no cotidiano escolar. Desse modo, mesmo com esta lei fundamentada a muitos anos, sua concretização na prática docente permanece como um desafio, demandando a superação de estruturas culturais e institucionais historicamente marcadas pela exclusão.

Nesse sentido, discutir questões relacionadas à diversidade e às relações étnico-raciais desde os primeiros anos da escolarização torna-se fundamental para a formação de sujeitos críticos e conscientes. A literatura infantil, quando trabalhada de forma sensível e dialógica, pode contribuir significativamente para esse processo, permitindo que as crianças se reconheçam nas narrativas e reflitam sobre suas próprias identidades. Nessa perspectiva, as contribuições de Paulo Freire, especialmente no que se refere ao diálogo e à valorização dos saberes prévios dos estudantes, bem como as reflexões de Bárbara Carine acerca da educação antirracista e socialmente comprometida, oferecem importantes fundamentos teóricos para a construção de práticas educativas críticas e inclusivas. Como afirma Freire, “a educação não transforma o mundo. Educação muda as pessoas. Pessoas transformam o mundo” (FREIRE, 1996) reforçando o papel transformador de uma educação comprometida com a justiça social e a valorização das diferenças.

É nesse contexto que se insere o presente relato de experiência, que tem como objetivo apresentar e refletir sobre uma prática pedagógica desenvolvida na E.M.E.F. Maximiliano Strauss, localizada no município de São Lourenço do Sul, no estado do Rio Grande do Sul, com alunos do Jardim e do 1º ano do Ensino Fundamental, totalizando três turmas, com duração média de 30 a 40 minutos cada. A atividade foi realizada no âmbito do subprojeto do Programa Institucional de Bolsa de Iniciação à Docência (PIBID), vinculado aos cursos de Educação do Campo e Letras, sendo previamente planejada em diálogo com a escola. Antes

da realização da atividade, o grupo participante do subprojeto foi dividido em subgrupos, e as obras literárias a serem trabalhadas foram distribuídas por meio de sorteio, cabendo ao nosso grupo a leitura do livro *A pele que eu tenho* de bell hooks.

Metodologicamente, a atividade foi desenvolvida a partir de uma leitura compartilhada em formato de roda, priorizando o diálogo, a escuta e a construção coletiva de sentidos a partir das percepções dos estudantes. Após esse momento, os alunos foram convidados a produzir um autorretrato em folha de papel, considerando suas características físicas, especialmente o tom de pele, foram disponibilizados diversos tons de lápis de cor³ para possibilitar representações mais próximas de suas identidades, valorizando a diversidade e o reconhecimento das individualidades. A atividade foi realizada sob a supervisão do professor Magno Machado de Freitas e coordenação da Professora Dr.^a Letícia Chaplin.

As discussões evidenciam que a proposta possibilitou momentos significativos de reconhecimento das individualidades e de valorização da diversidade entre os estudantes, favorecendo reflexões iniciais sobre identidade, pertencimento e respeito às diferenças. Os alunos conseguiram identificar as singularidades e pluralidades entre eles, conseguindo assim, realizar a atividade perfeitamente. Podemos concluir que práticas pedagógicas fundamentadas em perspectivas críticas e antirracistas contribuem para o fortalecimento da autoestima das crianças e para a construção de um ambiente escolar mais inclusivo, demonstrando também a potência das experiências formativas proporcionadas pelo PIBID na constituição da prática docente.

METODOLOGIA

Inicialmente, os bolsistas participantes do subprojeto PIBID foram organizados em subgrupos, e as obras literárias a serem trabalhadas nas turmas foram distribuídas por meio de sorteio. Ao nosso grupo foi atribuída a mediação da leitura da obra *A pele que eu tenho*, de bell hooks. Para que todas as turmas da escola fossem contempladas com as propostas desenvolvidas pelos diferentes grupos do subprojeto, organizou-se uma dinâmica de

³ Nos últimos anos, algumas empresas fabricantes de materiais escolares passaram a produzir lápis de cor identificados como “tons de pele”, ampliando a variedade de cores e contribuindo para práticas mais inclusivas.

revezamento entre os bolsistas, permitindo que cada equipe realizasse sua atividade em distintos níveis de ensino. A atividade foi realizada ao longo de um turno completo no período da tarde, atendendo três turmas da Educação Infantil (Jardim) e do 1º ano do Ensino Fundamental.

Cada intervenção pedagógica teve duração média de 30 a 40 minutos por turma e foi organizada em três etapas. A primeira consistiu em uma leitura compartilhada em formato de roda, mediada pelos bolsistas, priorizando o diálogo, a escuta e a participação ativa dos estudantes durante a leitura da obra. Nesse momento, foram incentivadas conversas sobre identidade, características físicas e reconhecimento das diferenças entre as pessoas.

Na segunda etapa, os alunos foram convidados a produzir um autorretrato em folha de papel, considerando suas características físicas, especialmente o tom de pele e os cabelos. Durante o desenvolvimento da atividade, observou-se que os estudantes demonstraram grande entusiasmo com a proposta de desenho, ampliando espontaneamente a tarefa ao representar não apenas a si mesmos, mas também membros de suas famílias, atentando-se às diferenças de tons de pele e de cabelos entre as pessoas representadas.

Após a finalização dos desenhos, e como última etapa, realizou-se um momento coletivo de socialização e diálogo reflexivo, no qual cada produção foi apresentada e observada pelo grupo. Nesse momento, conduzimos uma conversa com os estudantes destacando as diferenças presentes nas representações, valorizando as particularidades de cada desenho e incentivando reflexões sobre diversidade, respeito e reconhecimento das individualidades. Ao final, cada aluno levou o seu desenho para casa.

Como instrumentos de registro e coleta de dados, foram utilizados diários de campo e anotações reflexivas produzidas pelos bolsistas após a realização das atividades, bem como observações das interações e falas dos estudantes durante a leitura e a produção dos desenhos. Esses registros constituíram o material analisado no presente relato de experiência.

No que se refere aos aspectos éticos, foram preservadas as identidades dos estudantes participantes. O uso de eventuais registros imagéticos seguiu as orientações da escola e da instituição responsável pelo projeto, respeitando o direito de imagem dos alunos e as

autorizações institucionais necessárias para fins acadêmicos e educativos, garantindo a condução ética da prática pedagógica desenvolvida.

RESULTADOS E DISCUSSÃO

A experiência relatada evidencia a potência da literatura infantil como ferramenta pedagógica fundamental para a abordagem de temas relacionados à diversidade e às relações étnico-raciais na educação básica. A partir da mediação da obra *A pele que eu tenho*, foi possível promover momentos significativos de diálogo, escuta e reflexão entre os estudantes, favorecendo a construção de um olhar mais sensível e respeitoso em relação às diferenças. A obra apresenta, de forma poética e acessível, a valorização das diferentes tonalidades de pele, destacando a identidade, a ancestralidade e o pertencimento. Ao enfatizar a beleza da diversidade, o livro contribui para o fortalecimento da autoestima das crianças e para o enfrentamento de preconceitos desde os primeiros anos escolares.

As atividades desenvolvidas demonstraram que, quando estimuladas por práticas pedagógicas intencionais e fundamentadas em perspectivas críticas, as crianças são plenamente capazes de reconhecer e valorizar as singularidades que constituem suas identidades e as dos outros. O envolvimento dos alunos, especialmente ao ampliarem espontaneamente a proposta do autorretrato para incluir seus familiares, revela não apenas o engajamento com a atividade, mas também a internalização das discussões acerca da diversidade de tons de pele e características físicas.

Faz-se necessário destacar a relevância de práticas educativas alinhadas aos princípios de uma educação antirracista, conforme apontam os referenciais teóricos que embasam este trabalho. Tais práticas contribuem para o fortalecimento da autoestima, para a construção do sentimento de pertencimento e para a formação de sujeitos mais críticos e conscientes desde os primeiros anos escolares. Nesse sentido, como afirma Bárbara Carine, “Acreditamos que crianças que estão sendo formadas precisam se nutrir do que elas efetivamente são e não do que não são, mas que disseram acerca delas como mecanismo de controle social” (CARINE, 2023, p. 59). Além disso, as reflexões de Paulo Freire (1996) reforçam a importância do

diálogo como elemento central no processo educativo, compreendido não apenas como troca de palavras, mas como prática de escuta, respeito e construção coletiva do conhecimento. Para Freire, o diálogo é condição essencial para uma educação libertadora, pois possibilita que os sujeitos se reconheçam como protagonistas de sua própria formação, promovendo uma aprendizagem crítica e comprometida com a transformação social.

Essa experiência realizada, também é uma forma de combater o racismo estrutural que refere-se à maneira como desigualdades raciais são reproduzidas no cotidiano escolar não apenas por ações individuais, mas também por práticas institucionais, normas e conteúdos historicamente construídos que acabam naturalizando processos de exclusão. Nesse contexto, essa dinâmica pode ser observada em currículos marcados por perspectivas eurocêntricas, na pouca representatividade de sujeitos negros e indígenas em materiais didáticos, bem como no silenciamento de discussões sobre discriminação racial. Conforme discute Silvio Almeida (2019), o racismo é estrutural porque integra a própria organização das instituições e das relações sociais, manifestando-se de forma sistemática e contribuindo para a manutenção de desigualdades. Dessa forma, compreender o funcionamento do racismo estrutural no ambiente escolar torna-se essencial para a construção de práticas pedagógicas antirracistas, inclusivas e comprometidas com a equidade social.

Muitas vezes, o racismo estrutural nas escolas manifesta-se de forma sutil e recreativa, porém persistente, estando enraizado nas práticas, nos currículos e nas relações que compõem o ambiente escolar. Não se trata apenas de atitudes individuais preconceituosas, mas de um conjunto de normas, valores e representações historicamente construídas que acabam por privilegiar determinados grupos em detrimento de outros. Esse tipo de racismo pode ser observado, por exemplo, na ausência ou na pouca valorização de referências negras e indígenas nos materiais didáticos, na reprodução de estereótipos em atividades pedagógicas e na invisibilização de contribuições culturais e históricas desses grupos.

Além disso, o racismo estrutural também se evidencia nas expectativas diferenciadas em relação aos estudantes, influenciando o modo como são avaliados, incentivados ou até mesmo disciplinados. Muitas vezes, estudantes negros são mais frequentemente associados a

comportamentos considerados inadequados ou têm suas capacidades subestimadas, o que impacta diretamente na sua trajetória escolar e sua autoestima.

Essa compreensão permite entender que o racismo no contexto brasileiro não se manifesta apenas de forma explícita, mas também por meio de mecanismos sutis e naturalizados. Como aponta Lélia Gonzalez, “racismo por denegação é aquele que nega a sua própria existência” (GONZALEZ, 2020, p. 127), evidenciando como o racismo estrutural se mantém ao mesmo tempo em que é constantemente negado.

A escola, ao mesmo tempo em que pode reproduzir desigualdades, também possui um papel fundamental na sua transformação no meio social. Ao reconhecer a existência do racismo estrutural, educadores podem desenvolver práticas pedagógicas comprometidas com a equidade, promovendo a valorização da diversidade, a representatividade e o pensamento crítico. Como discutido por Bárbara Carine:

A escola é um complexo social fundamental no processo de transformação da realidade social: ela é influenciada pelo sistema, ao passo que, em contrapartida, também o influencia, uma vez que forma as pessoas que vão ocupar e ajudar a construir todas as demais instâncias sociais. (CARINE, 2023, p. 147)

Entretanto, em muitas escolas, ainda é comum que as questões relacionadas à cultura afro-brasileira e ao combate ao racismo sejam trabalhadas de forma pontual, concentrando-se especialmente no Dia da Consciência Negra. Nesse contexto, observa-se a realização de atividades como apresentações teatrais, danças e exposições culturais que, embora importantes, são tratadas como eventos isolados no calendário escolar, sem continuidade ao longo do ano letivo.

Além disso, é recorrente a prática de selecionar estudantes negros para protagonizar essas apresentações, o que pode, ainda que de forma não intencional, reforçar estereótipos e expor esses alunos a situações de constrangimento ou sobrecarga de representatividade. Essa abordagem, muitas vezes, reduz a discussão sobre a cultura afro-brasileira a um momento específico, esvaziando sua complexidade histórica, social e política. Essa realidade evidencia a necessidade de superação de práticas pontuais e superficiais.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

A experiência desenvolvida evidencia que a articulação entre literatura infantil, práticas pedagógicas dialógicas e uma perspectiva crítica de educação constitui um caminho potente para o trabalho com identidade, diversidade e relações étnico-raciais na educação básica. A mediação da obra *A pele que eu tenho*, aliada à proposta do autorretrato, possibilitou a construção de um espaço de escuta, expressão e reconhecimento, no qual os estudantes puderam refletir sobre si mesmos e sobre o outro de maneira sensível e significativa.

Os resultados apontam que, quando inseridas em um contexto pedagógico intencional, as crianças demonstram capacidade de compreender e valorizar as diferenças, reconhecendo as múltiplas formas de ser e existir. Percebe-se que o envolvimento dos alunos nas atividades, em especial ao ampliarem espontaneamente suas produções, o que reforça o potencial de propostas que dialogam com suas vivências e promovem o protagonismo infantil.

Portanto, o trabalho evidencia a necessidade de que a educação antirracista seja compreendida como um compromisso contínuo, e não como uma prática pontual. A escola, nesse sentido, assume um papel central tanto na reprodução quanto na transformação das desigualdades sociais, sendo fundamental que educadores atuem de forma crítica e consciente na construção de práticas que valorizem a diversidade e enfrentam o racismo estrutural presente no cotidiano escolar.

Por fim, destaca-se a relevância do PIBID como espaço formativo essencial para a constituição da prática docente, ao possibilitar a vivência concreta da articulação entre teoria e prática. A experiência contribuiu significativamente para a formação inicial, ampliando a compreensão sobre o papel social da educação e reafirmando a importância de práticas pedagógicas comprometidas com a equidade, a inclusão e o respeito às diferenças desde os primeiros anos escolares. Nesse sentido, a inserção no cotidiano escolar permite ao futuro professor não apenas observar, mas também intervir de forma crítica e reflexiva, desenvolvendo estratégias pedagógicas mais sensíveis às realidades dos estudantes. Além disso, o contato direto com a diversidade presente na sala de aula favorece a construção de uma postura ética e comprometida com a transformação social, compreendendo a educação como um instrumento fundamental para a promoção da justiça social. Dessa forma, o PIBID



se consolida como um espaço de aprendizagem significativa, no qual a prática docente é constantemente ressignificada a partir do diálogo entre saberes acadêmicos e experiências vividas no contexto escolar.

REFERÊNCIAS

- ALMEIDA, Silvio Luiz de. *Racismo estrutural*. São Paulo: Pólen, 2019.
- CARINE, Bárbara. *Como ser um educador antirracista*. São Paulo: Planeta do Brasil, 2023.
- FREIRE, Paulo. *Pedagogia do oprimido*. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1987.
- FREIRE, Paulo. *Pedagogia da autonomia: saberes necessários à prática educativa*. São Paulo: Paz e Terra, 1996.
- GONZALEZ, Lélia. *Por um feminismo afro-latino-americano*. Rio de Janeiro: Zahar, 2020.
- HOOKS, bell. *A pele que eu tenho*. Tradução de Nina Rizzi. São Paulo: Boitatá, 2022.