

REPRESENTAÇÕES SOCIAIS DE CRIANÇAS NEGRAS SOBRE A TEZ DA PELE: PROFUSÃO DE CORES EM CONTEXTO ESCOLAR DA AMAZÔNIA BRAGANTINA

SOCIAL REPRESENTATIONS OF BLACK CHILDREN ABOUT SKIN COMPETENCE: PROFUSION OF COLORS IN BRAGANTINA AMAZON SCHOOL CONTEXT

*Antonio Matheus do Rosário Corrêa¹
Raquel Amorim dos Santos²*

Resumo: Essa pesquisa apresenta como objetivo investigar as representações sociais de crianças negras sobre a tez da pele em contexto escolar da Amazônia Bragantina. O percurso metodológico baseia-se na abordagem qualitativa, com pesquisa de campo e técnica projetiva para geração de dados, com participação de crianças de uma escola pública municipal do município de Bragança (PA). A análise de dados foi realizada por meio da tridimensionalidade das representações sociais (informação, imagem e atitude), baseado em Moscovici (1978). Os resultados estão estruturados em três categorias analíticas, a saber: Representação social sobre a tez da pele com *cor de pele e branco*; Representação social sobre a tez da pele com *preto e moreno*; Representação social sobre a tez da pele em relações de cores. À profusão de cores para referenciar negros e brancos em seus desenhos, em que as cores claras aparecem de forma acentuada, mesmo que involuntariamente em alguns momentos. Logo, nos discursos e desenhos, o negro é definido como *moreno, meio que preto*, ou não é colorido, pelos quais reforçam diferentes meios discriminatórios ocorrentes na sociedade brasileira, reproduzindo práticas de inferiorização do outro, tendo sua máxima expressão no racismo.

Palavras-chave: Representações sociais. Crianças negras. Tez da pele.

INTRODUÇÃO

Essa pesquisa investiga as representações sociais de crianças negras sobre a tez da pele, em contexto escolar localizado na Amazônia Bragantina. Nesse cenário, as crianças negras participam ativamente de práticas sociais desenvolvidas

¹ Mestre pelo Programa de Pós-Graduação em Linguagens e Saberes da Amazônia da Universidade Federal do Pará (PPLSA/UFGPA). Especialista em Africanidades e Cultura Afro-Brasileira pela Universidade Norte do Paraná (UNOPAR). Membro do Núcleo de Estudos e Pesquisas Afro-Brasileiros (NEAB/UFGPA), Campus Bragança. Email: matheus.correa112@gmail.com. Currículo Lattes: <http://lattes.cnpq.br/1887266348453061>.  <http://orcid.org/0000-0002-3503-963X>.

² Doutora e mestre pelo Programa de Pós-Graduação em Educação da Universidade Federal do Pará (PPGED/UFGPA). Professora Adjunta da UFGPA, na Faculdade de Educação, Campus Castanhal, e no Programa de Pós-Graduação em Linguagens e Saberes da Amazônia (PPLSA/UFGPA). Vice-líder do Núcleo de Estudos e Pesquisas Afro-Brasileiros (NEAB/UFGPA), Campus Bragança. Email: raketamorim@yahoo.com.br. Currículo Lattes: <http://lattes.cnpq.br/3387666784015912>.  <http://orcid.org/0000-0003-4817-0036>.

em comunidade, além de produzirem e reproduzem culturas em interações com os outros, como nas representações sociais sobre a cor da pele que configuram imagens e atitudes compartilhadas na Escola Básica.

Salienta-se que a Amazônia Bragantina é uma parte região amazônica pertencente a microrregião bragantina, situada no Nordeste do estado do Pará, a qual compreende os municípios de Bragança, Capanema, Augusto Corrêa, Igarapé-Açu, Tracuateua, Santa Maria do Pará, Bonito, São Francisco do Pará, Nova Timboteua, Quatipuru, Primavera, Peixe Boi e Santarém Novo. Corrêa (2019, p. 14) enfatiza que o termo diz respeito aos “[...] hábitos alimentares, linguagens, crenças, costumes de seus habitantes que ao longo da história tecem formas de vida para superar a dicotomia campo/cidade”.

As crianças negras são entendidas como sujeitos que constituem um grupo social ativo e permanente na sociedade que integram e no contexto escolar situado na Amazônia Bragantina, onde compartilham cotidianamente relações sociais, culturais, históricas, políticas e raciais, de modo a produzirem modos de ver, pensar e interpretar o mundo que integram. Corroboramos com Abramowicz, Oliveira e Rodrigues (2010) ao afirmarem que a categoria raça está articulada à categoria infância, pois ambas possuem características semelhantes ao diferirem do modelo homogeneizante de sociedade, como uma potência micropolítica.

As relações raciais e infâncias contribuem para a formação de conhecimentos e imagens sobre a cor, a partir de discursividades e comportamentos individuais e coletivos, tendo a tez da pele como objeto de representação. Para Ianni (2004), as relações raciais se configuram em sociabilidades que principiam o motivo de cor como determinante de significados e práticas sociais, de forma não dicotômica, constituindo identidades e vivências que podem congregam práticas racistas ou enfrentamento pelo antirracismo.

O contexto escolar se apresenta como uma territorialidade de encontro de representações sociais das crianças negras, anteriormente aprendidas no seio familiar, em instituições religiosas, em grupos de recreação com outras crianças, entre outros, nos quais são compartilhadas discursos e atitudes relativas à questão racial e a cor da pele. De acordo com Silva (2015, p. 169): “[...] As escolas tanto podem favorecer relações de dominação, atualizar racismos, discriminações entre grupos e pessoas, como podem, se houver sincero empenho para tanto, reeducar no sentido do respeito, reconhecimento, valorização, convívio construtivo”.

Articulados as relações raciais e o componente de cor inerente à vivência das crianças negras na Escola Básica, a Amazônia se apresenta como contexto de comunicação contínua de saberes, culturas e, principalmente, heterogeneidades. Os estudos de Hage (2005) e Corrêa e Hage (2011) apontam três dimensões nesse cenário, sendo: 1) heterogeneidade ambiental, representada pela biodiversidade e riquezas naturais; 2) heterogeneidade sociocultural, marcada pela pluralidade social

e cultural das populações amazônicas; 3) heterogeneidade produtiva, oriunda do trabalho e economia. Esses elementos caracterizam a Amazônia e as relações dos sujeitos com o ambiente, presentes também nas aproximações étnicas e raciais das crianças negras.

Com base nessas tessituras, buscamos responder a seguinte questão-problema: quais as representações sociais de crianças negras sobre a tez da pele em contexto escolar? Desse modo, delineou-se como objetivo geral investigar as representações sociais de crianças negras sobre a tez da pele em contexto escolar da Amazônia Bragantina. Quanto aos objetivos específicos, elencamos: a) identificar as imagens e atitudes sobre a tez da pele manifestadas em desenhos e discursos; b) destacar a ancoragem e objetivação compartilhadas pelas crianças do contexto escolar; c) analisar as representações sociais de crianças negras sobre a cor da pele.

Essa pesquisa parte de estudos realizados durante o trabalho de conclusão de curso em Licenciatura em Pedagogia da Universidade Federal do Pará (UFPA), Campus Universitário de Bragança, intitulado *Representações sociais de crianças sobre a cor em contexto escolar em Bragança (PA)* (CORRÊA, 2019), em colaboração com discussões no Núcleo de Estudos e Pesquisas Afro-Brasileiros (NEAB/UFPA), Campus Universitário de Bragança.

TESSITURAS METODOLÓGICAS

A pesquisa se configura pela abordagem qualitativa, que apresenta sentidos e significados das crianças negras sobre a tez da pele. Para Minayo (2002, p. 21), essa abordagem “[...] trabalha com o universo de significados, motivos, aspirações, crenças, valores e atitudes, o que corresponde a um espaço mais profundo das relações, dos processos e fenômenos [...]”, possibilitando a sistematização de conhecimentos e investigação das representações sociais das crianças negras sobre a tez da pele em contexto escolar.

Nesse cenário, a pesquisa está conscrita no tipo de pesquisa de campo, fundamental para investigação dos fenômenos sociais apresentados e compartilhados pelos sujeitos nos espaços de interação. De acordo com Neto (2002, p. 54), o trabalho de campo se dedica à pesquisa do lugar “[...] ocupado pelas pessoas e grupos convivendo numa *dinâmica de interação social* [...]” (grifos do autor), entre as quais podemos destacar as relações dialógicas e representacionais inscritas em relações sociais pautadas na cor.

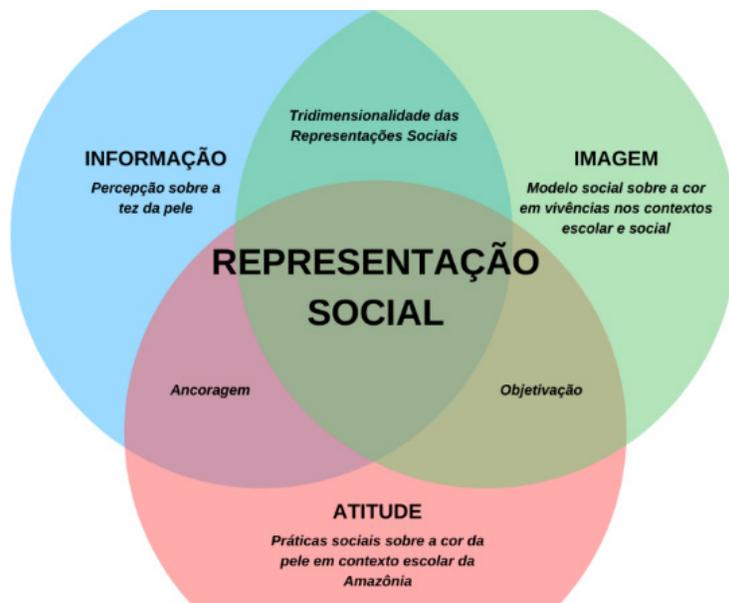
As representações sociais são entendidas como abordagem processual e dinâmica que envolve o estudo do processo e da produção das imagens, sentidos e atitudes acerca da realidade social (MOSCOVICI, 1978; JODELET, 2001; SANTOS, 2009). O produto representacional apresenta ancoragens (função social da

representação) e objetivações (concretização simbólica da representação) comunicadas em discursos e desenhos que retratam as realidades escolar e social das crianças negras.

Com base na Teoria das Representações Sociais de Moscovici (1978), delimitaram-se as representações a partir da tridimensionalidade, informação, imagem e atitude, sendo elementares o campo representacional e do processo de análise. A informação consiste no conjunto de saberes sobre determinado objeto; a *imagem* diz respeito aos sentidos e significados sobre algo ou alguém; a *atitude* se refere aos comportamentos partilhados nos grupos sociais.

Tal tridimensionalidade estrutura o campo representacional, conforme Figura 1.

Figura 1: Campo representacional da pesquisa.



Fonte: Elaborado pelos autores, fundamentado na Teoria das Representações Sociais (1978).

No âmbito da informação se apresenta noções e concepções das crianças sobre a cor da pele; na imagem é demonstrado sentidos e significados construídos em torno da noção de cor; no campo da atitude são discutidas práticas racistas e antirracistas geradas no processo de escolarização e nas experiências em sociedade.

Os critérios de seleção do *lôcus* de pesquisa foram: (a) ofertar Ensino Fundamental de 1º ao 5º ano; (b) ter receptividade da comunidade escolar para realização do estudo. Nessa incursão, o *lôcus* escolhido foi uma escola municipal de Educação Infantil e Ensino Fundamental, situada no município de Bragança, estado do Pará. A instituição está localizada em uma região de transição entre os meios urbano e rural, perpendicular às rodovias BR-308 (Bragança - Viseu) e PA-108

(Bragança - Cacoal do Peritoró), as quais propiciam fluxo migratório considerável para a localidade, assim como mobilidade a sede da cidade.

Os critérios para escolha dos sujeitos foram: (a) frequentar regularmente as aulas na unidade escolar; (b) cursar do 1º ao 3º ano do Ensino Fundamental; (c) estar na faixa etária de 7 a 9 anos; (d) ter permissão dos responsáveis legais para participar da pesquisa. Salientamos que a solicitação de permissão dos pais ou responsáveis foi realizada por meio do Termo de Assentimento Livre e Esclarecido. Participaram da pesquisa 17 crianças, sendo 12 do sexo feminino e 5 do sexo masculino, na faixa etária de 7 a 9 anos, integrantes de uma turma de 2º ano do Ensino Fundamental. Os nomes fictícios apresentados foram escolhidos pelos próprios sujeitos, conforme Quadro 1.

Quadro 1: Participantes da pesquisa.

Nº	Nome fictício	Idade	Gênero	Autodeclaração racial
01	Rayla	8 anos	Feminino	Morena
02	Victória	8 anos	Feminino	Morena
03	Suany	9 anos	Feminino	Morena
04	Aline	8 anos	Feminino	Marrom escuro
05	Felipe	9 anos	Masculino	Branco
06	Sérgio	9 anos	Masculino	Branco
07	Bia	8 anos	Feminino	Morena
08	Larisa	7 anos	Feminino	Preta
09	Marcos	7 anos	Masculino	Preto
10	Géssica	7 anos	Feminino	Morena
11	Rafael	8 anos	Masculino	Meio que preto
12	Ketlen	7 anos	Feminino	Cor de pele (não especificou)
13	Douglas	8 anos	Masculino	Cor de pele (especificou a cor branca)
14	Raquel	7 anos	Feminino	Branca
15	Ana Clara	7 anos	Feminino	Preta
16	Milena	8 anos	Feminino	Cor de pele (especificou a cor branca)
17	Fernanda	8 anos	Feminino	Morena

Fonte: Elaborado pelos autores (2019).

Esse levantamento permitiu conhecer a autodeclaração racial das crianças, de modo a traçar um perfil racial do grupo, coletada através de diálogos cotidianos. De acordo com Fazzi (2006), a autodeclaração racial se define pelo modo como o sujeito se percebe e se classifica em alguma categoria racial, elaborada em suas relações sociais, culturais e cotidianas.

A técnica de pesquisa se configura na construção de desenho, denominada como “Dinâmica de Técnica Projetiva”, caracterizada pela elaboração de desenho pelas crianças a respeito da cor da pele. Essa técnica de estudo propicia apreender acerca do dinamismo social, reações pessoais, elementos da convivência social, dentre outros (RIVEMALES; RODRIGUES; PAIVA, 2010). Inicialmente, o pesquisador disponibilizou uma folha de papel, lápis grafite e caixas com lápis de cor para as crianças. Solicitou-se que cada uma produzisse um desenho sobre a sua própria cor e, posteriormente, as crianças explicaram os elementos que compunham as gravuras, com a utilização do aparelho celular para a gravação de áudios.

Como procedimento de análise definiu-se: (a) transcrição dos registros de áudio; (b) verificação de convergências e divergências das falas dos sujeitos; (c) análise dos desenhos elaborados por meio de técnica projetiva, que possibilitou agrupamento das produções em três categorias – representação social sobre *cor de pele e branco*, representação social sobre *preto e moreno*, representação social sobre as relações de cor; (d) identificação das ideias centrais que constituem os processos de ancoragem e objetivação; (e) organização a partir da tridimensionalidade informação, imagem e atitude; (f) análise a luz de referencial teórico.

Trata-se sobre os sentidos e significados (ancoragens) e as imagens (objetivações) que estruturam a tridimensionalidade das representações sociais (MOSCOVICI, 1978). Possibilita identificar e compreender as representações sociais das crianças negras elaboradas nos meios sociais e no contexto escolar no tocante à cor da pele, por meio de técnica projetiva.

Além dos sentidos e significados compartilhados, a elaboração de iconografias é uma das formas de expressão para comunicar suas representações sociais. De acordo com Pinho *et al* (2017), os desenhos fazem parte de artefatos culturais que correspondem aos discursos, possibilitando relacionar sentidos e significados sobre o negro que são subjetivos ao indivíduo.

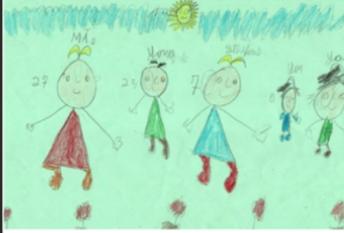
Propomos às crianças a construção de desenho a partir de técnica projetiva, que possibilita conhecer as percepções dos sujeitos participantes do contexto educacional e cotidiano escolar, assim como representações sociais conscritas em enunciados acerca do desenho construído (SANTOS, 2009). Nessa perspectiva, realizou-se dinâmica de desenho a partir do apontamento: *Faça um desenho representando sua cor*. Essa atividade buscou identificar as informações, imagens e atitudes atribuídas pelas crianças à cor da pele de si.

O agrupamento dos desenhos foi feito a partir de três categorias de representações sociais, com base na cor e nas relações raciais: 1) Representação social sobre a tez da pele com *cor de pele e branco*; 2) Representação social sobre a tez da pele com *preto e moreno*; 3) Representação social sobre a tez da pele em relações de cores.

REPRESENTAÇÃO SOCIAL SOBRE A TEZ DA PELE COM *COR DE PELE* E BRANCO

Nessa categoria são discutidas as representações sociais das crianças negras que apresentam sentidos atribuídos aos termos *cor de pele* e *branco*, expressados em forma verbal e iconográfica pelas crianças por meio dos desenhos elaborados. Desse modo, as participantes Rayla, Géssica e Larisa aproximam o termo *cor de pele* à noção de *branco*, criando um elo entre os significados dessas palavras com seus desenhos, conforme apresentado na Figura 2.

Figura 2: Representação social de crianças negras sobre a *cor de pele*

	<p>RAYLA BRINCANDO EM CASA</p> <p>Rayla: Essa pessoa sou eu. Eu to na minha casa, brincando. Moderador: Que cor você pintou? Rayla: Cor de pele Moderador: Uma cor clara? Rayla: É.</p>
	<p>GÉSSICA OLHANDO PARA A RUA</p> <p>Moderador: Quais cores você pintou? Géssica: Cor de pele... Moderador: Qual é a cor de pele para você? Essa cor mais clara? Géssica: [acenando com a cabeça em afirmação]. Por que ela é mais bonita, mas também não é só ela que é bonita. Moderador: Quais outras cores seriam? Géssica: A boneca morena.</p>
	<p>FAMÍLIA DE LARISA</p> <p>Moderador: Quem são essas pessoas aqui? Larisa: Meu pai, minha mãe, eu e meus irmãos... Moderador: E quais são as cores deles? Larisa: É branco, mas eles são moreno, porque eu pinte de cor de pele. Moderador: A cor de pele seria uma cor mais clara? Larisa: [acena com a cabeça em afirmação].</p>

Fonte: Elaborado pelos autores, baseado na aplicação de técnica projetiva (2019).

Nas explicações das crianças sobre seus desenhos, os sentidos e significados atribuídos à noção de *cor de pele* se caracterizam como: a) cor mais clara; b) mais bonita, porém não a única; c) os indivíduos representados são negros, porém pintados de branco. Dentre os enunciados, *cor de pele* é destacada como mais bonita, embora haja outras consideradas *bonitas*, tendo como agravante o fato das crianças, produtoras das representações sociais, serem negras.

De acordo com os estudos de França e Monteiro (2002), quando a criança negra atribui significado à própria cor como *branca* ou *mais clara*, percebe-se uma aproximação com estratégias de negação de cor pelo *branqueamento*. Concomitante, as representações sociais coletivas sobre o branco, de forma hierárquica, delimitam-se dificuldades para desenvolvimento de concepções de si e elaboração de identidade racial positiva.

Segundo Skidmore (1976), p. 81): “A tese do branqueamento baseava-se na presunção da superioridade branca, às vezes pelo uso do eufemismo raças ‘mais adiantadas’ e pelo fato de ficar em aberto a questão de ser a inferioridade inata”. Em relação às crianças negras, o *branqueamento* exerce a função de negação da identidade negra em detrimento de uma representação social positiva do ser branco, considerado como *melhor*.

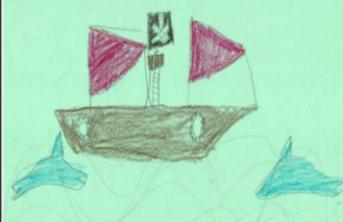
Segundo Bento (2014), é compreensível o medo e silêncio das pessoas negras na elaboração do próprio reconhecimento racial, principalmente pelos diversos tipos de violências simbólicas e não simbólicas que a população afro-brasileira passou desde o período escravocrata, com privilégios para a população branca, mesmo as classes consideradas baixas.

Isso pode ser percebido quando crianças que se autocategorizaram como *morenas* optam pela definição de *cor de pele*, em que apresentam a necessidade de ações direcionadas ao reconhecimento de seus valores e pertencimento racial congruente ao seu grupo étnico, sem que haja negação da cor. Salienta-se que a Educação para as Relações Étnico-Raciais promove caminhos para a modificação dessa realidade, de modo a construir representações sociais profícuas e positivas das relações raciais a partir da pluralidade cultural dos sujeitos.

Segundo as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação das Relações Étnico-Raciais e para o Ensino de História e Cultura Afro-Brasileira e Africana (CNE/CP 3/2004), a “[...] educação das relações étnico-raciais impõe aprendizagens entre brancos e negros, trocas de conhecimentos, quebra de desconfiças, projeto conjunto para construção de uma sociedade justa, igual e equânime” (BRASIL, 2004, p. 14). Nesse sentido, a formação para as relações étnico-raciais proporciona uma educação antirracista, com o reconhecimento e valorização da população negra, além da problematização de práticas racistas visualizadas no cotidiano.

Ainda nas representações sociais sobre o *branco*, temos ambientes de vivência das crianças constituídos por barcos, residências e jardins, além de pensamentos e significados que transitam do plano imaginário para o plano material. Desse modo, vejamos os desenhos e discursos de Douglas, Milena e Suany na Figura 3.

Figura 3: Representação social de crianças negras sobre *branco*.

	<p>DOUGLAS NO NÁVIO PIRATA</p> <p>Douglas: Só um pirata. Moderador: Quem seria esse pirata? Douglas: Eu. Moderador: E qual seria a cor desse pirata? Douglas: Branco. Moderador: E essas coisas azuis aqui em baixo? Douglas: Tubarão. Esse indo pra lá e esse indo pra cá.</p>
	<p>MILENA COM SEU IRMÃO</p> <p>Milena: Isso aqui é minha casa... Essa aqui sou eu. Moderador: E com quais cores você pintou? Milena: verde [roupa]. Cor de pele... [rosto]. Moderador: Quem é esse aqui do lado? Milena: É meu irmão, mas não consegui fazer [risos]. Moderador: E qual seria a cor dele? Milena: Seria bem branquinho, da cor desse bichinho aqui [aponta para a folha do caderno].</p>
	<p>SUANY NO JARDIM DE SUA MÃE</p> <p>Suany: tem muitas plantas lá em casa. / Moderador: E cadê você aí? / Suany: não fiz. Moderador: Qual a cor que pintaria no desenho? / Suany: Rosa. / Moderador: Por que seria rosa? / Suany: Porque é bonita. Moderador: E a tua cor? / Suany: Branco. / Moderador: Mas por que seria branca? / Suany: Por que ela é bonita.</p>

Fonte: Elaborado pelos autores, baseado na aplicação de técnica projetiva (2019).

Os significados das cores nos desenhos de Douglas e Milena expressam a conotação de *cor de pele* como sendo cores *mais claras*. Contudo, não expressam o negro em suas relações raciais, em forma coletiva, por meio da gravura. As experiências coletivas das crianças trilham para a invisibilidade do negro, que são comunicadas nas representações sociais, sendo as *imagens* associadas às experiências subjetivas dos sujeitos um processo e produto psíquico que podem tornar um objeto presente ou ausente em nossa realidade (MOSCOVICI, 1978).

Suany se ausenta do espaço construído no desenho, porém quando questionada sobre a cor que provavelmente pintaria afirma que seria com a cor *branca*, por ser considerada mais bonita. Novamente, dentre as representações sociais emerge o sentido do branco como *mais bonito*, um adjetivo que, no contexto das crianças negras, significa negação da cor. De acordo com Pinho *et al* (2017), o “[...] ‘cor de pele’ é cor vista como bela, que deixará seu desenho mais bonito [...]”, em torno de uma imagem que delimita o branco como sinônimo de beleza e o negro estereotipado como *menos bonito*.

As diferentes gradações de cor utilizadas pelas crianças associam o branco a uma representação social positiva, próximo a beleza, enquanto negro está relacionado a uma representação social negativa, mais próxima a feiura. Nesse sentido, as cores de pele expressas em enunciados pelas crianças possuem elos com a representação estético-corpórea de si e do outro, sendo oportuna a reflexão de que “[...] o corpo negro e a corporeidade negra foram forjados em processos de regulação e emancipação” (GOMES, 2019, p. 131), conforme observadas nos desenhos elaborados pelas crianças negras.

REPRESENTAÇÃO SOCIAL SOBRE A TEZ DA PELE COM *PRETO* E *MORENO*

Essa categoria discute sobre os sentidos e significados presentes em desenhos e discursos acerca das noções de *moreno* e *preto*. As representações sociais demonstram espaços de vivência em suas residências e interações familiares, elementares para construção de saberes do senso comum por meio de brincadeiras e diálogo. Tais aspectos são observados nas gravuras das participantes Aline, Fernanda e Bia, conforme Figura 4.

Figura 4: Representação social sobre os componentes *preto* e *moreno* direcionados à cor

	<p>ALINE BRINCANDO NO QUINTAL</p> <p>Aline: Sou eu e “tô” lá no quintal de casa. Moderador: E quais foram às cores que pintou? Aline: Rosa-choque, laranja e aqui [apontando para os braços da boneca] é moreno. Moderador: E a cor do teu cabelo? Aline: Preto, mas um pouco cinzado.</p>
	<p>FERNANDA BRINCANDO</p> <p>Fernanda: Pinteí dessa cor [apontando para o vermelho] por que minha mãe gosta, dessa [apontando para o amarelo] por que minha priminha gosta, essa é minha outra priminha que também gosta [apontando para a cor laranja], e essa porque é a minha cor [apontando para o marrom]. Moderador: Qual seria essa cor aqui? Fernanda: Morena. Moderador: E esse sapato aqui, qual é? Fernanda: Laranja.</p>
	<p>BIA BRINCANDO</p> <p>Moderador: O que você estaria fazendo? Bia: Brincando... lá em casa... E eu sou morena. Moderador: Por que o cabelo é dessa cor? Bia: É...Cor de pele.</p>

Fonte: Elaborado pelos autores, com base na aplicação de técnica projetiva (2019).

As crianças constroem imagens representacionais sobre cor da pele a partir dos espaços de convivência e preferências de outras pessoas, como demonstrado por Fernanda ao pintar seu desenho baseada em cores que seus familiares gostam, delineando uma proximidade com o núcleo familiar no desenvolvimento de suas relações raciais e preferências de cor.

A participante Aline enuncia as cores que pintou suas roupas, assim como a cor da pele, determinada pelo termo *morena*, ao se referir à autodeclaração racial *negro*, dentre outras características, com a cor do cabelo definido por ela como *preto*, *mas um pouco cinzado*. Bia reflete no desenho um momento de brincadeira para tratar sobre a cor, seguida da afirmação imediata em *ser morena*, assim como ter pintado o cabelo como *cor de pele*, representada por uma cor mais clara e aproximada ao branco.

Percebe-se similitude das identidades raciais das crianças com seus desenhos, contidas em discursos de grupos sociais que contribuíram na construção de representações sobre o negro e níveis de importância para expor suas opiniões. Segundo Guimarães (2012), as relações de cor construídas pelos sujeitos são atributos de grupo social, consideradas como subjetivo que inclui ou exclui pessoas pelas características que partilham.

Mesmo com autoafirmação racial indicando para negro, nos discursos das crianças estão enraizados saberes do senso comum referentes ao termo *cor de pele*, que somente pode ser caracterizado com cores mais claras. As representações sociais são apresentadas pela ambiguidade de pertencer ao grupo étnico-racial negro e haverem estereótipos acerca do branco que o colocam como superior, pois relações cotidianas exteriores ao espaço escolar contribuíram para a construção dessa representação social negativa.

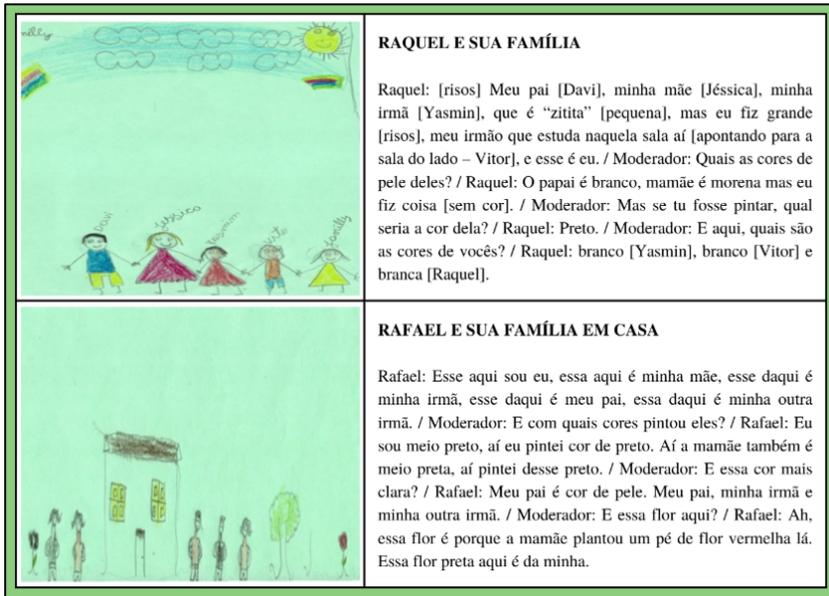
Desse modo, as representações sociais negativas construídas em grupos sociais são compartilhadas cotidianamente no contexto escolar investigado, em uma relação de corporeidade dominante, como o branco considerado superior, e corporeidade dominada, no caso as crianças negras que negam seu pertencimento étnico-racial. Corrobora-se com Gomes (2019) ao firmar que o corpo pode ser regulado socialmente como dominante, a qual introjeta estereótipos aos sujeitos, e dominada, associada ao corpo dominante, a exemplo daqueles usados como mercadoria pelo sistema capitalista.

A partir dessas inflexões, as representações sociais “[...] se instalam sobre valores variáveis segundo os grupos sociais dos quais tiram suas significações, bem como sobre os saberes anteriores reativados por uma situação social particular” (JODELET, 2001, p. 36), que articuladas às relações raciais das crianças negras inscrevem *imagem* de reconhecimento ou não à população negra.

REPRESENTAÇÃO SOCIAL SOBRE A TEZ DA PELE EM RELAÇÕES DE CORES

Na categoria, as crianças demonstram relações familiares como espaço de construção de sentidos sobre a cor da pele, onde os sujeitos integrantes desse contexto estão sorrindo, em clima ensolarado, que também representam as relações raciais entre negros e brancos em suas experiências sociais. Vejamos os desenhos de Raquel e Rafael na Figura 5.

Figura 5: Representação social sobre a tez da pele em relações raciais do contexto familiar



Fonte: Elaborado pelos autores, baseado na aplicação da técnica projetiva (2019).

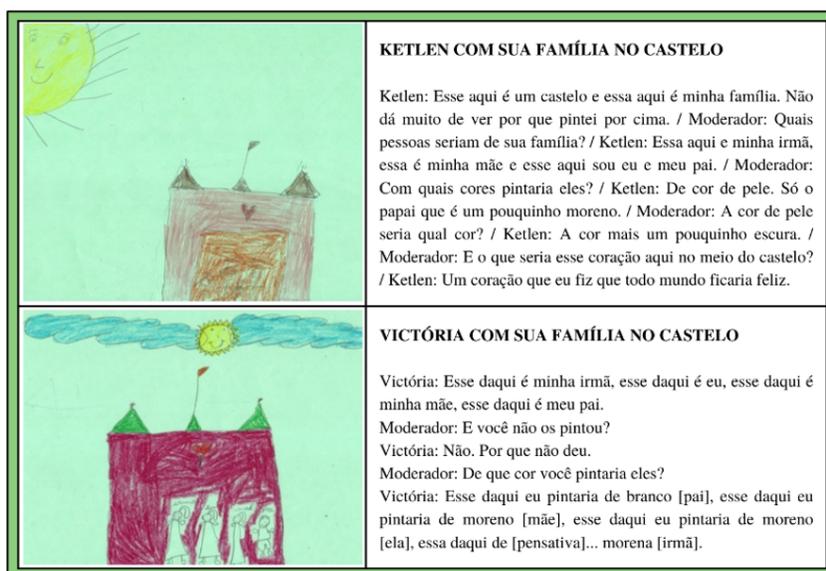
Raquel reconhece seu pai e seus irmãos como brancos, contudo apresenta dificuldade de categorizar uma possível cor de pele à sua mãe, optando por deixar descolorido, com ausência de identificação racial. Contudo, quando questionada sobre a possível cor que pintaria, elenca a cor preta para atribuir a tez da pele da mãe, expressando sentido de negação e invisibilidade do negro em sua percepção de relações raciais.

Rafael assinala o termo *meio que preto* para aproximar ao negro, de modo a categorizar sua mãe e ele, e significa a cor de seu pai como *cor de pele*, que seria uma cor *mais clara*. Desse modo, apresenta uma imagem que define gradações de cor presentes nas relações social entre seus familiares, para então elaborar uma noção própria de cor.

Os enunciados das crianças revelam a complexidade das relações raciais na sociedade, carregadas de características, significados, sentidos e ideologias. Segundo Gomes e Munanga (2016), a questão racial na sociedade brasileira se utiliza de várias expressões, conceitos e designações, construídas nas relações entre negros, brancos e outros grupos étnicos em diversos contextos, por meio da reprodução de valores, ideias e pensamentos, assim como as percepções dos sujeitos sobre o lugar que ocupa nas estruturas sociais e raciais.

No processo de construção das representações sociais, as crianças buscam dimensionar a categorização racial intermediária *moreno*, por se situar entre brancos e negros, para que seja satisfatória para identidade elaborada em grupos sociais, como se visualiza no desenho em contexto escolar. Na figura 6, apresentam-se os desenhos e enunciações de Ketlen e Victória.

Figura 6: Representação social sobre o termo *moreno* no contexto familiar



Fonte: Elaborado pelos autores, baseado em aplicação de técnica projetiva (2019).

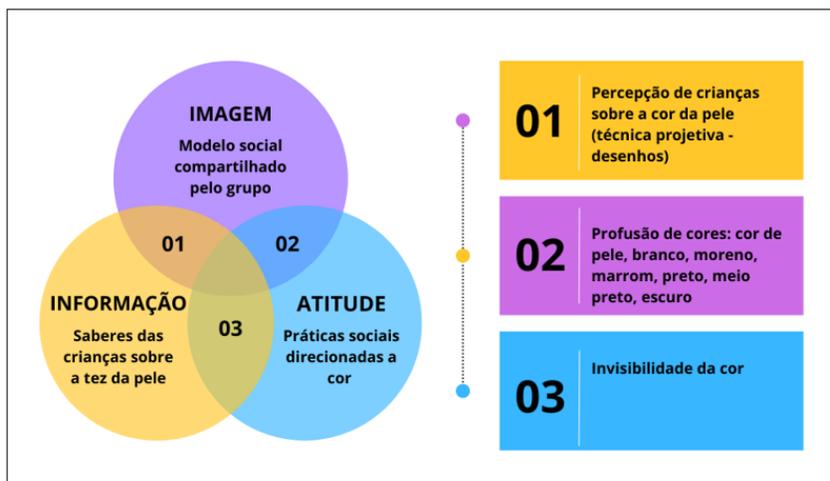
Esses desenhos têm características similares, pela presença de um castelo, com um coração na fachada e família no centro, sob um dia ensolarado, que as crianças representam como sendo suas casas. As cores apresentam duas noções de cor denominadas pelas crianças de *branco* e *moreno*, em que se salienta a imagem atribuída pela participante Ketlen à *cor de pele*, uma vez que significa essa como *um pouquinho mais escura*, diferentemente das significações de outras crianças ao se referirem a *cor de pele* com cores mais claras.

Ianni (2004) elucida que as relações raciais demonstram interação indivíduo e grupo na dialética de representação, percepção e compreensão do outro enquanto partícipe de grupos raciais, por meio de forças sociais, históricas, estéticas e políticas. As representações sociais apontam para presença de negros no contexto familiar das crianças, mesmo que as nomenclaturas adotadas por elas estejam estereotipadas pelos termos: *moreno, meio que preta e pouquinha escura*.

Essas gradações de cor possuem relação com a corporeidade negra, uma vez que as crianças utilizam diferentes termos para se definirem como negras. Contudo, simultaneamente, essas expressões apresentam distanciamento do pertencimento a população negra, uma vez que as cores de seus corpos estão invisibilizadas nos desenhos construídos. De acordo com Teodoro (2020, p. 126): “Na maior parte dos casos, o moreno, quando acompanhado de traços negros, vivencia situações perversas que resultam em sofrimento [...]”, que, por vezes, gera uma negação da condição racial pela enunciação da chamada *cor de pele*.

Na Figura 7, sintetizamos o campo representacional das *imagens* em correlação com a *informação* e *atitude* sobre a cor nas relações cotidianas das crianças, comunicadas a partir da elaboração de desenhos e enunciações discursivas.

Figura 7: Imagem sobre a cor da pele nas relações cotidianas.



Fonte: Elaborado pelos autores (2019).

Nessa dimensão, a informação parte da percepção das crianças sobre a cor da pele por meio de técnica projetiva, que proporcionou visualizar e compreender suas representações sociais sobre a própria cor. Desse modo, a imagem contida nos desenhos e discursos revela uma profusão de cores de pele (*cor de pele*, branco, moreno, marrom, preto, meio que preto e escuro), assim como seus cabelos e assessorios

de suas roupas. Nesse sentido, nas atitudes apresentam invisibilidade sobre a cor, principalmente quando crianças negras pintam as suas cores e de seus familiares com cores claras ou se consideram *morenas*, buscando uma gradação de cor intermediária entre negro e branco.

Segundo Santos e Coelho (2012, p. 31): “A cor da pele no Brasil demonstra uma postura carregada de racismo, preconceito e discriminação racial acumulados historicamente, que adentram os diversos setores da sociedade brasileira, em especial as escolas de Educação Básica”. No processo de escolarização se apresentam representações sociais construídas nos espaços exteriores à escola e nos discursos repletos de significados originários das experiências e vivências, em que as estruturas de ancoragem e objetivação se tornam elementares no compartilhamento de saberes do senso comum a respeito da cor da pele. No Quadro 2, apresentamos as ancoragens e objetivações sobre as relações de cor.

Quadro 2: Ancoragem e objetivação sobre as relações de cor no cotidiano.

REPRESENTAÇÃO SOCIAL	ANCORAGEM	OBJETIVAÇÃO
Representação social positiva sobre a criança negra.	Percepção das crianças negras sobre a cor da pele.	Proximidade entre as cores dos desenhos com descendência familiar; Reconhecimento e valorização do negro.
Representação social negativa sobre a criança negra.	Estereótipos a partir da profusão de cores.	Gradações de cor da pele (<i>Cor de pele</i> , Cor branco, Cor moreno, Cor marrom, Cor preto, Cor meio preto, Cor escuro); Invisibilidade da cor; Ideologia do branqueamento.

Fonte: Elaborado pelos autores (2019).

Com base nos sentidos e significados (ancoragem) e imagens (objetivação) são encontrados dois tipos de representação social nos desenhos e discursos. O primeiro ancora na percepção das crianças negras sobre a cor da pele, que objetivam na proximidade entre as cores retratadas nos desenhos com a descendência familiar, que demonstram influências a respeito do pertencimento racial. O segundo ancora nos estereótipos a partir da profusão de cores, que revelam diversas gradações de cor de pele que encaminham, em sua grande maioria, à invisibilidade do negro e ao ideal de branqueamento, quando as crianças não se inserem, não pintam a cor de sua pele ou colorem seus desenhos com cor mais clara, ainda que sejam negras.

Desse modo, as imagens revelam um conjunto de cores que as crianças atrelam às dimensões de negro e branco na sociedade e em suas convivências, principalmente

nas enunciações discursivas e produção de representações sociais no contexto escolar. Elas apontam à necessidade de atividades que possibilitem compreender as formas de pensar, refletir e aprender sobre as relações de cor, para tecer saberes e conhecimentos que favoreçam a elaboração de identidades raciais positivas e disseminação da valorização e reconhecimento das contribuições de negros e brancos na história e sociedade brasileira.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

O presente artigo investigou as representações sociais de crianças negras sobre a tez da pele em contexto escolar da Amazônia Bragantina. Desse modo, busca-se possibilitar a reflexão sobre os lugares, os grupos de interação e os saberes socioculturais elaborados por esses sujeitos em sociedade e partilhados no cotidiano escolar, especialmente no nível do Ensino Fundamental.

A geração de dados proporcionou estruturação das três categorias analíticas anteriormente mencionadas. Os sentidos construídos pelas crianças demonstram a descendência familiar como fundamental para a elaboração da noção de cor e pertencimento racial, bem como a autodeclaração racial comunicada pelas crianças em suas enunciações. Destaca-se também o lugar da escola e da educação na formação de representações sociais, sobretudo nas relações étnico-raciais para pertencimento racial nesse contexto.

Referem-se também à profusão de cores que utilizam para referenciar negros e brancos em seus desenhos, em que as cores claras aparecem de forma acentuada, mesmo que involuntariamente em alguns momentos. Por vezes, nos discursos e desenhos, o negro é definido como *moreno*, *meio que preto*, ou não é colorido, pelos quais reforçam diferentes meios discriminatórios que têm lugar na sociedade brasileira, reproduzindo práticas de inferiorização do outro, tendo sua máxima expressão no racismo.

Tais mecanismos racistas necessitam serem subvertidos com práticas pedagógicas que proporcionem a reflexão e a valorização da identidade racial das crianças negras e não negras no contexto escolar, além de aproximarem a história e cultura da população negra na Amazônia Bragantina, uma vez que os participantes da pesquisa são pertencentes a essa territorialidade.

O estudo das representações sociais de crianças negras sobre a tez da pele evidenciou a existência de práticas racistas nos diferentes contextos que as crianças negras integram. Embora haja essas práticas, alguns sujeitos ensaiam nos seus discursos e atitudes representações sociais positivas sobre *ser criança negra*, enfatizando a imagem construída em suas famílias, rodas de amigos, momentos de recreação, dentre outros, que apresentam possibilidades educativas de subversão do racismo reproduzido por outros sujeitos.

CORRÊA, A. M. R.; SANTOS, R. A. Social representations of black children about skin competence: profusion of colors in bragantina amazon school context. *Marília*, v. 23, n. 01, p. 319-338, 2022.

Abstract: This research aims to investigate the social representations of black children about skin complexion in a school context in the Bragantina Amazon. The methodological approach is based on a qualitative approach, with field research and projective technique for data generation, with the participation of children from a municipal public school in the municipality of Bragança (PA). Data analysis was performed through the three-dimensionality of social representations (information, image and attitude), based on Moscovici (1978). The results are structured in three analytical categories, namely: Social representation of skin complexion with skin color and white; Social representation on skin complexion with black and brown; Social representation of skin complexion in color relationships. Children refer to the profusion of colors to refer to blacks and whites in their drawings, in which light colors appear in an accentuated way, even if involuntarily at times. Therefore, in the speeches and drawings, the black is defined as dark, half-black, or not colored, by which they reinforce different discriminatory means that occur in Brazilian society, reproducing practices of inferiorization of the other, having its maximum expression in racism.

Keywords: Social representations. Black children. Skin complexion.

REFERÊNCIAS

ABRAMOWICZ, A.; OLIVEIRA, F.; RODRIGUES, T. C. A criança negra, uma criança negra. In: ABRAMOWICZ, A.; GOMES, N. L. (orgs.). **Educação e raça: perspectivas políticas, pedagógicas e estéticas**. Belo Horizonte: Autêntica Editora, 2010. p. 75-96.

BENTO, M. A. S. Branqueamento e branquitude no Brasil. In: CARONE, Iray; BENTO, M. A. S. **Psicologia social do racismo: estudos sobre branquitude e branqueamento no Brasil**. 6. Ed. Petrópolis: Vozes, 2014. p. 25-58.

BRASIL. **Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação das Relações Étnico-Raciais e para o Ensino de História e Cultura Afro-Brasileira e Africana**. Brasília: MEC, 2004. Disponível em: https://download.inep.gov.br/publicacoes/diversas/temas_interdisciplinares/diretrizes_curriculares_nacionais_para_a_educacao_das_relacoes_etnico_raciais_e_para_o_ensino_de_historia_e_cultura_afro_brasileira_e_africana.pdf. Acesso em: 07 nov. 2022.

CORRÊA, A. M. R. **Representações sociais de crianças negras sobre a cor no contexto escolar em Bragança-PA**. 2019. 82f. Trabalho de Conclusão de Curso (Licenciatura em Pedagogia) – Faculdade de Educação, Campus Universitário de Bragança, Universidade Federal do Pará, Bragança, 2019.

CORRÊA, D. R. **Formação de professores na Amazônia bragantina: um estudo sobre o PNAIC e a prática pedagógica em classes multisseriadas**. Dissertação (Mestrado em Educação) – Programa de Pós-Graduação em Educação, Instituto de Ciências da Educação, Universidade Federal do Pará, Belém, 2019. Disponível em: <http://repositorio.ufpa.br/jspui/handle/2011/11892>.

CORRÊA, S. R. M.; HAGE, S. A. M. Amazônia: a urgência e necessidade da construção de políticas e práticas educacionais inter/multiculturais. **Revista do Núcleo de Estudos, Pesquisas e Projetos de Reforma Agrária**, Presidente Prudente, n. 18, p. 79-105, jan./jun. 2011. Disponível em: <https://revista.fct.unesp.br/index.php/nera/article/view/1336>. Acesso em: 22 mar. 2020.

FAZZI, R. C. **O drama racial das crianças brasileiras**: socialização entre pares e preconceito. Belo Horizonte: Autêntica, 2006.

FRANÇA, D. X.; MONTEIRO, M. B. Identidade racial e preferência em crianças brasileiras de cinco a dez anos. **Psicologia**, Lisboa, v. 16, n. 2, jul. 2002. Disponível em: <http://www.scielo.mec.pt/pdf/psi/v16n2/v16n2a02.pdf>. Acesso em: 15 jul. 2019.

GOMES, N. L.; MUNANGA, K. **O negro no Brasil de hoje**. 2. Ed. São Paulo: Global, 2016.

GOMES, N. L. A compreensão da tensão regulação/emancipação do corpo e da corporeidade negra na reinvenção da resistência democrática. **Revista Perseu**, n. 17, v. 12, p. 123-142, 2019. Disponível em: <https://revistaperseu.fpabramo.org.br/index.php/revista-perseu/article/view/301>. Acesso em: 07 nov. 2022.

GUIMARÃES, A. S. A. **Preconceito racial**: modos, temas e tempos. 6. Ed. São Paulo: Cortez, 2012.

HAGE, S. A. M. Classes Multisseriadas: desafios da educação rural no Estado do Pará/Região Amazônica. In: HAGE, S. A. M. (org.). **Educação do Campo na Amazônia**: Retratos de realidade das escolas multisseriadas no Pará. Belém: Gráfica e Editora Gutemberg LTDA., 2005. p. 44-60.

IANNI, O. Dialética das relações raciais. **Estudos avançados**, São Paulo, v. 18, n. 50, p. 21-30, jan./ abr. 2004. Disponível em: http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0103-40142004000100003. Acesso em: 05 abr. 2019.

JODELET, D. Représentations sociales: un domaine en expansion. In: JODELET, D. (org.). **Les représentations sociales**. Paris: PUF, 2001. p. 19-21.

MINAYO, M. C. Souza. Ciência, técnica e arte: o desafio da pesquisa social. In: MINAYO, M. C. S. (org.). **Pesquisa social**: teoria, método e criatividade. Petrópolis, RJ: Vozes, 2002. p. 9-29.

MOSCOVICI, S. **A representação social da psicanálise**. Rio de Janeiro: Zahar, 1978.

NETO, O. C. O trabalho de campo como descoberta e criação. In: MINAYO, M. C. S. (org.). **Pesquisa social**: teoria, método e criatividade. Petrópolis, RJ: Vozes, 2002. p. 51-66.

PINHO, V. A. *et al.* O lápis “cor de pele”, quem tem? Descrevendo experiências em relações raciais com crianças na educação infantil. **Revista Fórum Identidades**, Itabaiana, v. 25, p. 123-142, set-dez. 2017. Disponível em: <https://www.seer.ufs.br/index.php/forumidentidades/article/view/8346>. Acesso em: 03 fev. 2022.

RIVEMALES, M. C. C.; RODRIGUES, G. R. S.; PAIVA, M. S. Técnicas projetivas gráficas: aplicabilidade na pesquisa em representações sociais – revisão sistemática. **Online Brazilian Journal of Nursing**, Rio de Janeiro, v. 9, n. 2, s/p, 2010. Disponível em: <http://www.objnursing.uff.br/index.php/nursing/rt/printerFriendly/j.1676-4285.2010.3153/704>. Acesso em: 25 jan. 2019.

SANTOS, R. A.; COELHO, W. N. B. História e cultura afro-brasileira no ensino fundamental: mito ou realidade? **Revista da Associação Brasileira de Pesquisadores (as) Negros (as)**, Goiânia, v. 3, n. 7, p. 29-51, mar./jun. 2012. Disponível em: <http://www.abpnrevista.org.br/revista/index.php/revistaabpn1/article/view/361/334>. Acesso em: 07 nov. 2022.

SANTOS, R. A. [In] **Visibilidade negra**: representação social de professores acerca das relações raciais no currículo escolar do Ensino Fundamental em Ananindeua (PA). 182f. 2009. Dissertação (Mestrado em Educação) – Programa de Pós-Graduação em Educação, Instituto de Ciências da Educação, Universidade Federal do Pará. Belém, 2009. Disponível em: <http://repositorio.ufpa.br/jspui/handle/2011/2132>. Acesso em: 21 mai. 2022.

SKIDMORE, T. E. **Preto no branco**: raça e nacionalidade no pensamento brasileiro. 2. Ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1976.

SILVA, P. B. G. Crianças negras entre a assimilação e a negritude. **Revista Eletrônica de Educação**, São Carlos, v. 9, n. 2, p. 161-187, 2015. Disponível: <http://www.reveduc.ufscar.br/index.php/reveduc/article/view/1137>. Acesso em: 06 set. 2020.

TEODORO, C. A constituição de corpos negros em espaços de Educação Infantil: o lugar da identidade e do pertencimento étnico-racial. **Revista da Associação Brasileira de Pesquisadores/as Negros/as**, Goiânia, v. 12, n. 33, p. 110-133, jun./ago. 2020. Disponível em: <https://abpnrevista.org.br/index.php/site/article/view/1005>. Acesso em: 07 nov. 2022.

Data da submissão: 26/06/22

Data do aceite: 01/11/22

Data da publicação:

