

PERCURSOS QUE CONDUZEM À INVESTIGAÇÃO DA PERCEPÇÃO INFANTIL SOBRE A DIVERSIDADE ÉTNICO-RACIAL

Tatiana dos Santos Colares¹

Gracy kelly Monteiro Dutra²

RESUMO: Este artigo apresenta o percurso que levou à escolha do tema do projeto de pesquisa de Trabalho de Conclusão de Curso (TCC), intitulado “A percepção infantil sobre a diversidade étnico-racial”, articulando experiências vividas no contexto escolar com referenciais teóricos sobre identidade, racismo, educação e escrita autobiográfica. O objetivo é mostrar como vivências marcadas por preconceito, silenciamentos e ausência de diálogo contribuíram para a construção da problemática investigada. A discussão dialoga com Stuart Hall, ao compreender a identidade como processo em constante construção; com Nilma Gomes, ao problematizar a ideia de neutralidade da escola; com Ana Célia Silva e Véra Lopes, ao refletirem sobre a formação da autoimagem e a aprendizagem do preconceito; com Sueli Carneiro, ao tratar do racismo como dispositivo estruturante das relações sociais; e com Santos e Torga, ao compreenderem a narrativa e a escrita de si como formas de produção de conhecimento. Também se retoma o Teste da Boneca, de Kenneth e Mamie Clark, como referência para pensar a construção da percepção racial na infância. A pesquisa assume uma abordagem qualitativa de caráter (auto)biográfico, orientada por uma perspectiva quilombista, tomando a vivência como ponto de partida para a reflexão. O texto evidencia que a escola participa ativamente da construção das percepções sobre si e sobre o outro, reforçando a necessidade de enfrentar o racismo desde os primeiros anos de escolarização. Ao refletir sobre essas experiências, o estudo busca contribuir para o fortalecimento de práticas educativas comprometidas com a valorização da diversidade no ambiente escolar.

Palavras-chave: infância. identidade étnico-racial. escola. diversidade.

INTRODUÇÃO

A infância é um momento significativo no processo de construção da identidade e na forma como aprendemos a perceber a nós mesmos e aos outros. É durante essa fase que se formam as primeiras impressões sobre o mundo, sobre os colegas e sobre si mesmo, moldadas por interações sociais, brincadeiras e observações do cotidiano. Cada experiência contribui para que a criança construa uma percepção sobre o que é valorizado ou desvalorizado na sociedade.

No ambiente escolar, essas construções ganham força, pois é ali que crianças convivem com diferenças, estabelecem relações e dão significado às experiências que vivenciam.

¹ Docente do Centro de Estudos Superiores de Parintins CESP-UEA; Parintins/Amazonas/Brasil; e-mail:tdscl.ped23@uea.edu.br

² Doutora em Ciências Humanas; Docente do Centro de Estudos Superiores de Parintins CESP-UEA, Parintins/Amazonas/Brasil; e-mail:gkmdutra@uea.edu.br

Pequenos acontecimentos, como apelidos, comentários sobre aparência ou comportamento, podem reforçar preconceitos ou ensinar respeito às diferenças.

A escolha de investigar a percepção infantil sobre a diversidade étnico-racial surgiu a partir de experiências vividas e observadas ao longo da trajetória escolar e acadêmica, que despertaram questionamentos sobre identidade, alteridade e pertencimento. Embora muitas das situações relatadas tenham sido vivenciadas por colegas e outras pessoas ao meu redor, elas também me atravessaram de maneira profunda, influenciando a forma como passei a me perceber racialmente e a compreender meu lugar nesse debate. Sendo uma pessoa de família negra, mas marcada por dúvidas e hesitações em relação à própria autoidentificação, muitas vezes me vi diante da dificuldade de nomear meu pertencimento, de explicar por que me reconhecia ou deixava de me reconhecer como parte desse grupo.

Desse modo, este artigo assume uma perspectiva autobiográfica, ao tomar a experiência vivida como ponto de partida para a construção do problema de pesquisa e para a reflexão sobre o percurso investigativo.

Assim, este trabalho tem como objetivo apresentar o percurso que conduziu a esta investigação, articulando vivências pessoais e contribuições teóricas para compreender como as crianças constroem entendimentos sobre a diversidade étnico-racial e como a escola participa desse processo. Ao longo da análise, refletimos sobre o papel da educação na construção de relações mais justas, destacando a importância de investigar essas experiências para fortalecer práticas pedagógicas comprometidas com a valorização das diferenças.

IDENTIDADE, INFÂNCIA E ESCOLA: FUNDAMENTOS PARA A REFLEXÃO

Para compreender a percepção infantil sobre a diversidade étnico-racial, é importante reconhecer a infância como um período fundamental na formação da identidade, da autoimagem e da forma como a criança se relaciona com o outro. A criança não nasce com ideias prontas sobre raça, diferença ou pertencimento, mas vai construindo essas percepções ao longo do tempo, a partir das experiências vividas nos espaços sociais que frequenta, especialmente a família e a escola. Nesse processo, a maneira como a criança é tratada, vista e nomeada influencia diretamente a forma como constrói sua percepção de si e do outro no convívio social. Quando esses sentidos são marcados por representações negativas, seus efeitos podem ser profundos, uma vez que “a criança que internaliza essa representação tende a não gostar de si própria e dos outros que se lhe assemelham” (Silva, 2005, p. 27).

Stuart Hall contribui para essa discussão ao compreender a identidade como um processo em constante construção. Para o autor, a identidade não é fixa nem natural, mas formada nas relações sociais, culturais e históricas. Nesse sentido, afirma que:

A identidade é formada na ‘interação’ entre o eu e a sociedade. O sujeito ainda tem um núcleo ou essência interior que é o ‘eu real’, mas este é formado e modificado num diálogo contínuo com os mundos culturais ‘exteriores’ e as identidades que esses mundos oferecem (Hall, 2006, p. 11).

Em contextos marcados por desigualdades raciais, determinadas características físicas, formas de falar ou modos de ser acabam sendo associadas a estereótipos negativos, que interferem diretamente na forma como a criança passa a se perceber.

Ainda assim, é importante considerar que a infância, embora seja um momento fundamental na formação da identidade, não define completamente o sujeito, uma vez que esse processo permanece aberto a transformações ao longo da vida (Hall, 2006).

É nesse processo de construção da identidade que a escola assume um papel fundamental. O ambiente escolar é um dos principais espaços de convivência da criança e tem grande influência na forma como ela aprende a se relacionar com os outros e a compreender as diferenças. É nesse espaço que as crianças constroem vínculos, compartilham experiências e vivenciam conflitos. Situações como apelidos, exclusões, comentários sobre a cor da pele, o cabelo ou a maneira de falar muitas vezes aparecem disfarçadas de “brincadeira”, mas fazem parte de um preconceito que circula no cotidiano da escola, que muitas vezes passa despercebido ou é naturalizado.

Diante disso, Nilma Lino Gomes (2012) chama atenção para o fato de que a escola, apesar de poder ser um espaço de valorização da diversidade, muitas vezes acaba reproduzindo desigualdades raciais presentes na sociedade. A ausência de conversas sobre identidade étnico-racial e o silêncio diante de situações de discriminação contribuem para que o racismo continue presente no ambiente escolar, como se falar sobre o tema fosse algo desnecessário ou até problemático. Essa postura está ligada à ideia de que a educação pode ser neutra, o que dificulta o reconhecimento do racismo como parte das relações que se estabelecem no dia a dia da escola. Ao discutir esse silêncio, a autora reforça que não existe neutralidade na educação. Quando a escola ignora ou minimiza situações de preconceito, ela também está se posicionando. Deixar de falar, de intervir ou de problematizar significa permitir que estereótipos e desigualdades continuem sendo reproduzidos. Gomes (2012), enfatiza que o silêncio diante das questões étnico-raciais contribui para a reprodução de estereótipos sociais, enquanto a discussão, a reflexão e a adoção de práticas pedagógicas voltadas para a educação das relações étnico-raciais

podem favorecer a construção de novos aprendizados e comportamentos entre os estudantes. Assim, as práticas (ou a falta delas) no contexto escolar não se limitam ao espaço educativo, mas influenciam profundamente a construção da identidade dos sujeitos ao longo de suas trajetórias.

As experiências vividas na infância não se encerram nesse período, mas produzem marcas que se estendem para a vida adulta. A negação da identidade étnico-racial observada em muitos sujeitos, inclusive naqueles que apresentam traços indígenas ou negros, pode ser compreendida como resultado de um longo processo de desvalorização e apagamento. Segundo Carneiro (2023), o racismo, enquanto dispositivo estruturante das relações sociais, atua profundamente na constituição do pertencimento, produzindo subjetividades marcadas pela inferiorização. Nesse processo, muitas pessoas passam a rejeitar ou a se sentir ofendidas ao serem associadas a identidades historicamente marginalizadas, uma vez que tais identidades foram socialmente construídas sob signos de estigma e desvalorização.

Diante disso, investigar a percepção racial ainda na infância torna-se essencial para compreender como essas hierarquias são formadas e reproduzidas. O Teste da Boneca, desenvolvido por Kenneth Clark e Mamie Clark na década de 1940, constitui um importante instrumento para observar como as crianças atribuem valores positivos e negativos a diferentes características raciais. Ao solicitar que a criança escolha entre bonecas de diferentes cores para associá-las a preferências, qualidades ou rejeições, o teste permite acessar aspectos da autoimagem e da percepção do outro que nem sempre são expressos verbalmente. A preferência por determinadas cores de pele ou a associação de características negativas a bonecas negras ou indígenas não se refere apenas a escolhas individuais, mas reflete valores socialmente construídos (Clark; Clark, 1950). Dessa forma, o teste possibilita compreender como a construção da identidade racial acontece desde cedo e como a escola e o meio social participam ativamente desse processo.

Ao articular identidade, escola e diversidade étnico-racial, evidencia-se a importância do papel da escola na construção de experiências educativas que enfrentem o racismo e valorizem as diferenças desde a infância. Mais do que reconhecer a diversidade como algo presente no cotidiano escolar, é necessário que ela seja tratada como dimensão formativa do processo educativo. Isso implica desenvolver práticas pedagógicas comprometidas com o respeito, com a escuta e com a problematização de desigualdades que, muitas vezes, se manifestam de forma sutil nas relações entre as crianças. Desse modo, a escola pode contribuir não apenas para o convívio com as diferenças, mas para a construção de relações mais conscientes, éticas e menos marcadas pela reprodução de estigmas e exclusões.

PERCURSO DA PESQUISA

Este estudo foi construído a partir de experiências vividas e observadas no contexto escolar e acadêmico de quem escreve, compreendidas não apenas como lembranças, mas como caminhos de reflexão. Santos e Torga (2020) destacam que é por meio da narrativa que o vivido ganha sentido para o sujeito, o que reforça a compreensão de que revisitar a própria trajetória também constitui uma forma de produzir conhecimento. Nesse movimento, as experiências deixam de ser apenas registros do passado e tornam-se matéria de análise, aproximando-se de uma escrita de si que, como observam os autores ao discutirem Arfuch, configura-se como “uma forma de escrita autobiográfica mais madura, menos tímida na sua narratividade, mais robusta em termos de presença” (Santos; Torga, 2020, p. 125). Assim, a vivência é tomada como fonte legítima de investigação, capaz de gerar questionamentos e interpretações que emergem do contato com a realidade e das relações estabelecidas no cotidiano escolar.

A pesquisa assume uma perspectiva quilombista por compreender o conhecimento como prática de resistência e afirmação das identidades negras e indígenas, especialmente no contexto escolar, onde as desigualdades históricas ainda se manifestam de diferentes formas. Portanto, o quilombismo orienta o estudo a partir de um compromisso com a valorização cultural, com a memória coletiva e com a luta por equidade nas relações étnico-raciais (Nascimento, 2012). Ao mesmo tempo, a investigação também se desenvolve a partir de uma abordagem qualitativa, pois busca compreender as experiências vividas, os sentidos construídos pelos sujeitos e as dinâmicas presentes no cotidiano escolar, valorizando a interpretação e o contexto em que os acontecimentos se dão (Treviños, 1987).

O campo de análise envolve situações vivenciadas no ensino fundamental, no ensino médio e em contextos acompanhados durante a graduação. Os sujeitos que aparecem no estudo são estudantes que fizeram parte dessas trajetórias. O percurso metodológico consistiu em revisitar essas situações, selecioná-las, organizá-las e analisá-las em diálogo com o referencial teórico, procurando compreender como o preconceito, o silenciamento e as questões relacionadas à identidade étnico-racial se manifestam no cotidiano escolar. Trata-se, portanto, de uma investigação de caráter interpretativo, em que a experiência vivida e observada é tomada como ponto de partida para a construção do conhecimento.

EXPERIÊNCIAS ESCOLARES E AS MARCAS DA DISCRIMINAÇÃO

As experiências vivenciadas ao longo da trajetória escolar evidenciam que o preconceito racial se manifesta desde os primeiros anos da infância e pode produzir marcas profundas. No primeiro ano do ensino fundamental, uma colega de turma, negra retinta e oriunda de uma comunidade indígena, era constantemente alvo de bullying. Mesmo em uma sala composta em sua maioria por alunos negros, era ela quem sofria as maiores agressões. Raramente era chamada pelo nome, e apelidos como “pretona” eram utilizados com frequência. Sua dificuldade na fala tornava as interações ainda mais dolorosas, pois cada tentativa de participação era seguida por risadas, comentários preconceituosos ou associações pejorativas à sua identidade indígena. A exclusão era visível, e suas faltas constantes à escola indicavam o impacto dessas vivências.

Embora essa situação não se referisse diretamente a mim, ela marcou profundamente minha memória escolar. Ainda na infância, mesmo sem compreender totalmente o que estava acontecendo, eu já percebia que havia algo de injusto na forma como aquela colega era tratada. Com o tempo, ao revisitar essa lembrança, compreendi que presenciar essas violências também participa da formação da percepção racial, pois ensina, ainda que silenciosamente, quem pode ser ridicularizado, quem é deixado à margem e quais identidades são socialmente desvalorizadas.

Mesmo na infância, quando muitas atitudes são vistas como “brincadeiras”, já é possível perceber marcas de um preconceito que se manifesta em olhares, silêncios, exclusões e apelidos. Ainda que as crianças nem sempre saibam nomear o que fazem ou dizem, essas práticas revelam comportamentos que vão sendo construídos no convívio cotidiano e que acabam se manifestando também no espaço escolar. Assim, o que parece apenas uma dinâmica infantil carrega sentidos mais profundos, afetando diretamente a autoestima e o sentimento de pertencimento desses sujeitos.

Essas situações permitem compreender que o preconceito não é algo natural ou herdado, mas aprendido nas relações sociais estabelecidas desde a infância, especialmente em espaços como a escola. Como afirma Lopes:

As pessoas não herdam, geneticamente, ideias de racismo, sentimentos de preconceito e modos de exercitar a discriminação; antes, os desenvolvem com seus pares, na família, no trabalho, no grupo religioso, na escola. Da mesma forma, podem aprender a ser ou tornar-se preconceituosos e discriminadores em relação a povos e nações. (Lopes, 2005, p. 188)

Portanto, compreender que essas atitudes são construídas ao longo das relações ajuda a perceber que elas não desaparecem com o passar dos anos, apenas assumem outras formas. Se

na infância o preconceito pode se manifestar por meio de exclusões e apelidos, na adolescência ele tende a se tornar mais direto, mais consciente e, muitas vezes, mais difícil de enfrentar.

Anos depois, no segundo ano do ensino médio, uma situação semelhante se repetiu com outra colega. Diferentemente da primeira, ela tinha consciência de que enfrentava racismo e preconceito, pois era sustentada por um forte apoio familiar. Tentava se defender dos ataques diários, denunciava as situações e buscava posicionamento da escola. No entanto, suas reações eram frequentemente interpretadas como agressividade. Em vez de acolhimento, ouvia questionamentos como: “O que você fez para ele?” ou “Quanto mais você der corda, mais eles vão importuná-la.” Em outros momentos, suas denúncias simplesmente eram ignoradas. A ausência de apoio institucional acabou levando-a a mudar de escola, revelando como o silenciamento também pode expulsar.

A situação vivenciada evidencia que a escola não é um espaço neutro. Como discute Gomes (2012), a instituição escolar pode tanto enfrentar o racismo quanto contribuir para que ele continue existindo, especialmente quando ignora, minimiza ou desacredita as vivências de estudantes negros. Ao não assumir uma postura ativa diante dessas situações, a escola acaba reforçando desigualdades que já estão presentes na sociedade.

Essas experiências não se limitam a episódios isolados, mas revelam uma dinâmica recorrente no ambiente escolar. Embora a escola promovesse palestras sobre temas como trânsito ou saúde, quase não havia espaços de diálogo sobre racismo, identidade ou diversidade étnico-racial. A temática raramente era incorporada às disciplinas, e os professores pouco intervinham nas situações de preconceito vivenciadas entre os alunos. O silêncio, nesse contexto, operava como forma de naturalização, e como afirma Carneiro (2023), no âmbito do dispositivo de racialidade, o silêncio e as omissões em relação ao racismo funcionam como formas de naturalização das relações raciais desiguais, de modo que a falta de questionamento ou enfrentamento dessas práticas favorece a reprodução das estruturas que sustentam a marginalização de identidades racializadas.

Ao acompanhar essa situação já na adolescência, minha percepção sobre essas violências tornou-se mais consciente. Não se tratava apenas de reconhecer o sofrimento da outra, mas de perceber como essas experiências também me faziam refletir sobre mim mesma, sobre a forma como eu me posicionava diante das questões raciais e sobre o quanto, muitas vezes, o medo do conflito, da exposição ou da necessidade de “explicar” a própria identidade também produz silenciamentos.

As marcas dessas vivências não se encerram na infância. Ao longo do tempo, observa-se que muitas pessoas passam a rejeitar associações com identidades negras ou indígenas,

interpretando tais identificações como ofensa. Já no período da graduação, em uma palestra realizada na Educação de Jovens e Adultos, chamou atenção o fato de que, mesmo apresentando características fenotípicas negras e indígenas, poucas pessoas se autodeclararam como tais quando convidadas a se identificar.

Ao observar essa dificuldade de autoidentificação em outros sujeitos, reconheci também ecos da minha própria trajetória. A hesitação em se nomear, o desconforto diante da pergunta e a dificuldade de explicar o pertencimento não apareciam apenas nos outros, mas também faziam parte de inquietações que eu mesma já havia experimentado. Isso reforçou a compreensão de que o racismo estrutural nem sempre se manifesta apenas em agressões explícitas, mas também na confusão, no silenciamento e na insegurança produzidos em torno da própria identidade.

A dificuldade de reconhecimento evidencia como processos de desvalorização vividos desde cedo podem repercutir na vida adulta, influenciando o pertencimento e a autoidentificação racial. Como coloca Silva:

A invisibilidade e o recalque dos valores históricos e culturais de um povo, bem como a inferiorização dos seus atributos adscritivos, através de estereótipos, conduz esse povo, na maioria das vezes, a desenvolver comportamentos de auto-rejeição, resultando em rejeição e negação dos seus valores culturais e em preferência pela estética e valores culturais dos grupos sociais valorizados nas representações. (Silva, 2005, p. 22)

Dessa forma, a negação da identidade não pode ser vista como uma decisão individual isolada, mas como parte de um processo social mais amplo, que vai ensinando, de maneira sutil ou explícita, quais identidades são valorizadas e quais acabam sendo colocadas à margem. Esse movimento interfere na maneira como as pessoas se enxergam, como se posicionam nos espaços que ocupam e até nas escolhas que fazem ao longo da vida. Quando alguém sente que parte de si não é reconhecida ou respeitada, isso pode gerar insegurança, afastamento e até dificuldades para se perceber pertencente ao meio em que vive.

Essas vivências, marcadas por preconceito, silenciamentos e ausência de diálogo, não ficaram apenas como lembranças da trajetória escolar. Com o passar do tempo, transformaram-se em inquietações constantes. Ao perceber que situações semelhantes se repetiam da infância à vida adulta, tornou-se impossível ignorar a necessidade de compreender como a escola participa da construção da percepção que os sujeitos desenvolvem sobre si e sobre o outro, especialmente no que diz respeito à identidade étnico-racial. Foi desse incômodo persistente que nasceu o interesse por investigar “A percepção infantil sobre a diversidade étnico-racial”, buscando entender de que maneira essas experiências se formam, se mantêm e podem ser enfrentadas no contexto escolar.

CONCLUSÃO

Retomar esse percurso possibilitou compreender que muitas das situações vividas ao longo da trajetória escolar não eram apenas experiências pontuais, mas expressões de um contexto mais amplo que atravessa a formação dos sujeitos. Revisitar essas memórias não significou apenas lembrar, mas atribuir novos sentidos ao que antes não era totalmente compreendido, evidenciando como o silêncio, as ausências e as pequenas violências cotidianas também educam. Ao longo desse processo, tornou-se mais evidente que a construção da identidade é atravessada por múltiplas experiências, que não se encerram na infância, mas se prolongam e se transformam com o tempo. A escola, como espaço de convivência e formação, ocupa um lugar importante nesse percurso, seja pelas práticas que desenvolve, seja pelas omissões que mantém.

A escolha do tema, portanto, não surge apenas como uma decisão acadêmica, mas como desdobramento de inquietações construídas ao longo do tempo. Olhar para essas experiências permitiu não apenas compreender melhor como determinadas percepções são formadas, mas também reconhecer a necessidade de ampliar os espaços de escuta, diálogo e problematização no contexto escolar.

Dessa forma, mais do que encerrar uma discussão, este trabalho aponta para a continuidade da reflexão, reforçando a importância de pensar a educação como um espaço em que diferenças sejam reconhecidas, discutidas e valorizadas, contribuindo para a construção de relações mais conscientes e menos marcadas por silenciamentos.



REFERÊNCIAS

CARNEIRO, Sueli. **Dispositivo de racialidade**: a construção do outro como não ser como fundamento do ser. 1. ed. Rio de Janeiro: Zahar, 2023.

CLARK, Kenneth B.; CLARK, Mamie P. **Emotional factors in racial identification and preference in Negro children**. The Journal of Negro Education, v. 19, n. 3, p. 341–350, Summer 1950. Available at: <http://www.jstor.org/stable/2966491>. Accessed on: 25 jan. 2026.

GOMES, Nilma Lino (org.). **Práticas pedagógicas de trabalho com relações étnico-raciais na escola na perspectiva da Lei nº 10.639/03**. 1. ed. Brasília: MEC; UNESCO, 2012.

HALL, Stuart. **A identidade cultural na pós-modernidade**. 11. ed. Rio de Janeiro: DP&A, 2006.

LOPES, Vera Neusa. **Racismo, preconceito e discriminação: procedimentos didático-pedagógicos e a conquista de novos comportamentos**. In: MUNANGA, Kabengele (org.). Superando o racismo na escola. 2. ed. Brasília: Ministério da Educação, Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização e Diversidade, 2005. p. 185–200.

NASCIMENTO, Abdias do. **O quilombismo**. 2. ed. Brasília; Rio de Janeiro: Fundação Palmares; OR Editor Produtor, 2002.

SANTOS, Y. A. B.; TORGA, V. L. M. **Autobiografia e (res)significação**. Revista de Estudos do Discurso Bakhtiniana, São Paulo, 15 (2): 119-144, abril/jun. 2020. Doi <http://dx.doi.org/10.1590/2176-457342467>.

SILVA, Ana Célia. **A desconstrução da discriminação no livro didático**. In: MUNANGA, Kabengele (org.). Superando o racismo na escola. 2. ed. Brasília: Ministério da Educação, Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização e Diversidade, 2005. p. 21–34.

TRIVIÑOS, Augusto Nivaldo Silva. **Introdução à pesquisa em ciências sociais: a pesquisa qualitativa em educação**. São Paulo: Atlas, 1987.