



Universidade do Estado do Rio de Janeiro
Centro de Educação e Humanidades
Instituto de Aplicação Fernando Rodrigues da Silveira

Ana Cláudia Pinto da Silva

**O cabelo crespo como fio condutor do processo de pertencimento
étnico-racial de meninas negras no ambiente escolar**

Rio de Janeiro

2022

Ana Cláudia Pinto da Silva

O cabelo crespo como fio condutor do processo de pertencimento étnico-racial de meninas negras no ambiente escolar

Dissertação apresentada, como requisito parcial para obtenção do título de Mestre, ao Programa de Pós-Graduação de Ensino de Educação Básica, da Universidade do Estado do Rio de Janeiro. Área de concentração: Cotidiano e Currículo no Ensino Fundamental. Ensino de Educação Básica. Linha de pesquisa: Ensino Fundamental I.

Orientadora: Prof.^a Dr.^a Mônica Regina Ferreira Lins.

Rio de Janeiro

2022

CATALOGAÇÃO NA FONTE

UERJ / REDE SIRIUS / BIBLIOTECA CAP/A

S586

Silva, Ana Cláudia Pinto da

O cabelo crespo como fio condutor do processo de pertencimento étnico-racial de meninas negras no ambiente escolar / Ana Cláudia Pinto da Silva. – 2022.

108 f.: il.

Orientadora: Mônica Regina Ferreira Lins.

Dissertação (Mestrado em Educação Básica) - Universidade do Estado do Rio de Janeiro, Instituto de Aplicação Fernando Rodrigues da Silveira.

1. Educação - Teses. 2. Antirracismo - Teses. 3. Negras - Identidade racial - Teses. I. Lins, Mônica Regina Ferreira. II. Universidade do Estado do Rio de Janeiro. Instituto de Aplicação Fernando Rodrigues da Silveira. III. Título.

CDU 37:323.13(=96)

Albert Vaz CRB-7 / 6033 - Bibliotecário responsável pela elaboração da ficha catalográfica.

Autorizo para fins acadêmicos e científicos, a reprodução total ou parcial desta dissertação, desde que citada a fonte.

Assinatura

Data

Ana Cláudia Pinto da Silva

O cabelo crespo como fio condutor do processo de pertencimento étnico-racial de meninas negras no ambiente escolar

Dissertação apresentada como requisito parcial para obtenção do título de Mestre, ao Programa de Pós-Graduação de Ensino de Educação Básica, da Universidade do Estado do Rio de Janeiro. Área de concentração: Cotidiano e Currículo no Ensino Fundamental. Ensino de Educação Básica. Linha de pesquisa: Ensino Fundamental I.

Aprovado em: 22 de fevereiro de 2022

Banca Examinadora:

Prof.^a Dr.^a Mônica Regina Ferreira Lins - Orientadora
Universidade do Estado do Rio de Janeiro – UERJ

Prof.^aDr.^aJonê Carla Baião - Examinadora
Universidade do Estado do Rio de Janeiro – UERJ

Prof. Dr.^a. Sandra Haydée Petit - Examinadora
Universidade Federal do Ceará

Rio de Janeiro

2022

DEDICATÓRIA

Dedico o presente trabalho a Claudomira Pinto(in memoriam) conhecida como Dona Cláudia, minha mãe que apesar do pouco tempo que tivemos de convívio físico, me deu subsídios para tornar o cabelo crespo, objeto de estudo para construção desta pesquisa e força e resistência para persistir.

AGRADECIMENTOS

À Deus por permitir que eu chegasse até aqui em meio a uma pandemia com tantas perdas e de intensa instabilidade emocional.

À minha mãe, Dona Cláudia (in memoriam), mulher forte e empoderada que me inspira em todos os momentos para trilhar a jornada da vida.

Ao meu pai (in memoriam), que construiu junto comigo este caminho e que apesar da separação física, permanece ao meu lado me cercado de amor e esperança.

À minha filha, que ressignificou a minha existência neste mundo, transformando o impossível em grandes oportunidades com seu incentivo para que eu sempre persista em meus objetivos.

À minha família por sempre estarem aquilombando comigo, em especial a minha prima Rogéria Machado pela escuta sensível e parceria.

À minha amiga Luciene Alfena (in memoriam) por todo o aprendizado de vida, e pelo qual despertou em mim o processo de construção identitária.

À minha amiga Renata Batista Rodrigues, mulher admirável, amiga fiel e grande responsável por minha entrada no programa do PPGE.

À minha amiga Carla Goulart, pela parceria em toda a trajetória do mestrado. Sempre companheira e umas das principais incentivadoras.

À minha querida orientadora Mônica Regina Ferreira Lins por não desistir de mim apesar de todos os embargos que atravessaram o nosso caminho.

Às queridas professoras Jonê Carla Baião e Sandra Haydee Petit pela generosidade e apontamentos necessários a finalização deste trabalho.

Aos meus alunos que ao longo desses 11 anos de magistério, me ensinam e fazem o exercício docente valer a pena.

À Todas, Tode, Todos e Todxs, que nessa montanha russa da vida cruzaram o meu caminho e trouxeram novos ensinamentos e significados.

RESUMO

SILVA, Ana Cláudia Pinto da. **O cabelo crespo como fio condutor do processo de pertencimento étnico-racial de meninas negras no ambiente escolar**. 2022. 108 f. Dissertação (Mestrado Profissional em Ensino em Educação Básica) – Instituto de Aplicação Fernando Rodrigues da Silveira, Universidade do Estado do Rio de Janeiro, Rio de Janeiro, 2022.

A presente pesquisa investiga as relações estabelecidas entre o cabelo crespo e o processo de pertencimento étnico-racial e de ensino-aprendizagem de meninas negras no ambiente escolar. Esta análise se dá a partir do estudo do racismo, da representatividade, dos valores culturais e da oralidade dos corpos negros. A pesquisa tem como metodologia a aplicação de um questionário exploratório de natureza narrativa e autobiográfica, buscando correlacionar as teorias estudadas com os fatos vivenciados ao longo da vida pessoal e profissional da discente. A dissertação está dividida em três capítulos, nos quais os aspectos importantes estão presentes, a saber pela relação cabelo e identidade étnico-racial, apresentados sob o viés da discussão do racismo estrutural, do ideal de branqueamento e de identidade e pertencimento racial. A pesquisa dialoga com as múltiplas contribuições teóricas de alguns dos autores citados a exemplo de Munanga(2008) e Munanga (2012), Almeida (2019), Gomes(2019) e Cavalleiro (2003) buscando, através da análise dos dados, construir práticas educativas que contribuam para a ressignificação do cabelo crespo e o fortalecimento da autoestima de meninas negras durante a sua trajetória no espaço escolar.

Palavras-chaves: Cabelo Crespo. Meninas negras. Pertencimento Étnico Racial. Representatividade. Educação antirracista.

ABSTRACT

SILVA, Ana Cláudia Pinto da. **Curly hair as a thread in the process of ethnic-racial belonging of black girls in the school environment**. 2022. 108 f. Dissertação (Mestrado Profissional em Ensino em Educação Básica) – Instituto de Aplicação Fernando Rodrigues da Silveira, Universidade do Estado do Rio de Janeiro, Rio de Janeiro, 2022.

The present research investigates the relationships established between curly hair and the process of ethnic-racial belonging and teaching-learning of black girls in the school environment. This analysis is based on the study of racism, representation, cultural values and the orality of black bodies. The methodology of the research is the application of an exploratory questionnaire of a narrative and autobiographical nature, seeking to correlate the theories studied with the facts experienced throughout the student's personal and professional life. The dissertation is divided into three chapters in which important aspects are present, namely the relationship between hair and ethnic-racial identity, presented from the perspective of the discussion of structural racism, the ideal of whitening and racial identity and belonging. The research dialogues with the multiple theoretical contributions of some of the authors mentioned, such as Kabengele Munanga (2008 and 2012), Silvio de Almeida (2019), Nilma Lino Gomes (2019) and Eliane Cavalleiro (2003) seeking, through data analysis, to build educational practices that contribute to the re-signification of curly hair and the strengthening of the self-esteem of black girls during their trajectory in the school space.

Keywords: Curly Hair. Black girls. Racial Ethnic Belonging. Representativeness. Anti-racist education.

LISTA DE ILUSTRAÇÕES

Figura 1- Tela <i>Negros no Fundo do Porão</i>	12
Figura 2- Classificação dos tipos de cabelo.....	13
Figura 3 -Batismo de um homem negro.....	30
Figura 4- Redenção de Cam.....	32
Figura 5- Rainhas.....	38
Figura 6- Busca por mulheres bonitas no Google.....	41
Figura 7- Mulher a amamentando um bebê branco.....	42
Figura 8- Imagem de Sarah, nome artístico “Vênus de Hotentote”	44
Figura 9- Desenhos de modelos de Trança Nagô	56
Figura 10- O cabelisador.....	58
Figura 11- Modelo de penta quente.....	59
Figura 12-Modelo de chapinha baiana.....	59
Figura 13- Tipos de rolos de plástico denominados de “Bobs”	60
Figura 14- Modelos de Bigudinhos.....	61
Figura 15-Processo de transição capilar.....	66
Figura 16- Respeito as diferenças.....	86
Figura 17- Divisão com tranças.....	91
Figura 18- Trecho da carta da autora.....	108

LISTA DE ABREVIATURAS

AE	Abolição da Escravatura
ANVISA	Agência Nacional de Vigilância Sanitária
CIEP	Centro Integrado de Educação Pública
CCE	Conselhos de Classe Escolar
RMERJ	Rede Municipal de Educação do Rio de Janeiro
HCA	História das Civilizações Africanas
IBGE	Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística
IDH	Índice de Desenvolvimento Humano
LA	Lei Áurea
LDBEN	Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional
LVL	Lei do Ventre Livre
MSEP	Movimento Social de Educação Popular
PVNC	Pré- Vestibular para Negros e Carentes
RDC	Resolução da Diretoria Colegiada
UFF	Universidade Federal Fluminense

SUMÁRIO

INTRODUÇÃO	11
1 - O CABELO CRESPO COMO FIO CONDUTOR DO RACISMO	26
1.1 Raça e Ciência: Os fios que tecem a nossa história	26
1.2 - Raça e Racismo no Brasil.....	35
1.3 Racismo, corporeidade negra e ideais de beleza	40
2 - MENINAS NEGRAS E CABELO CRESPO: REPRESENTATIVIDADE E PERTENCIMENTO ÉTNICO-RACIAL	48
2.1 Representatividade e estética negra.....	48
2.2 Trajetórias capilares do cabelo crespo	54
2.3 - O processo de Transição capilar e o reencontro com as nossas raízes... 64	
2.4 - Nossos passos vêm de longe: Movimentos de luta e resistência.....	68
3 - ESCOLA, CORPO NEGRO E CABELO CRESPO: MOVIMENTOS DE REEXISTÊNCIAS NO AMBIENTE ESCOLAR	72
3.1 Crianças negras no ambiente escolar: Identidade e Estereótipo	72
3.2 Práticas educativas, representatividade e luta antirracista	77
3.3 Corpo Negro e Cabelo crespo: Práticas educativas de reexistências	82
CONSIDERAÇÕES FINAIS	93
REFERÊNCIAS	98
ANEXO A – Questionário com o Google forms.....	104
ANEXO B – Trecho da carta enviada ao programa do Netinho	108

INTRODUÇÃO

A presente pesquisa visa investigar as relações estabelecidas entre o cabelo crespo e o processo de pertencimento étnico-racial e de ensino e aprendizagem de meninas negras em ambiente escolar por meio da representatividade, da cultura e da oralidade dos corpos negros que têm na base desta relação a interlocução marcada por uma trajetória de encontros e desencontros pautados nos padrões estéticos impostos pela sociedade.

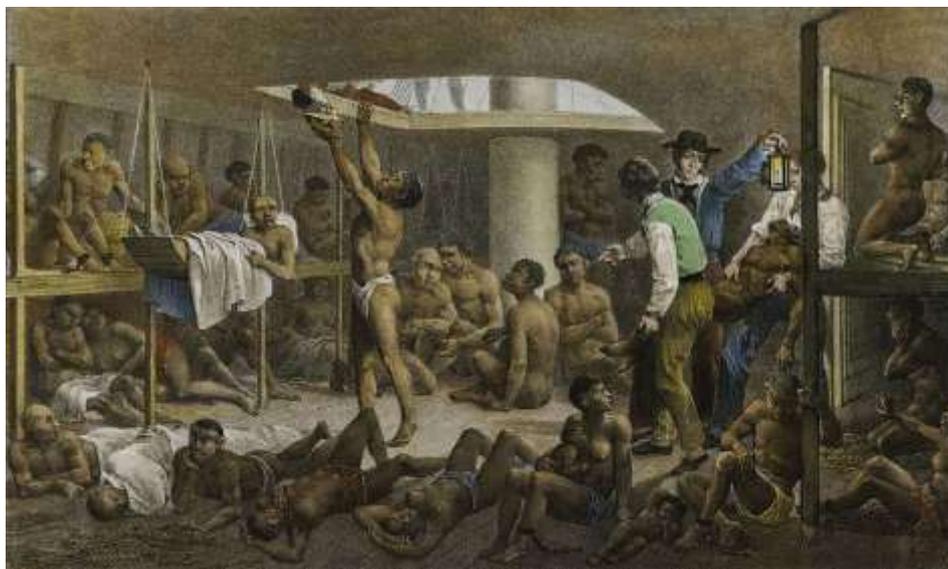
O Brasil é um caldeirão no que se refere à formação cultural, configurada pela fusão de etnias e de culturas, preenchida pelas diferentes regiões geográficas, com a diversidade e multiplicidade de seu povo. Entretanto, como é no tamanho, também o é na desinformação, que segue gerando discriminações e preconceito em todas as camadas da sociedade.

O cabelo crespo por si só já expressa a grande representatividade da mulher negra nos mais diversos segmentos da sociedade. Guardo na lembrança da infância inúmeras vezes em que se perpetuavam as afirmações que o cabelo é a moldura do rosto. Entretanto, na interpretação de uma foto no porta-retrato, percebe-se que a fotografia é a protagonista e a moldura apenas um mero acabamento, ou seja, em uma escala de importância, é secundária. A aparência dos nossos cabelos, assim como o trato com ele, historicamente é motivo para nossa desqualificação estética. Nos classifica em uma escala hierárquica de beleza, onde ocupamos as últimas posições pois “o cabelo crespo é o que mais incomoda a alguns brancos no aspecto físico dos negros” (Viana, 1979 citado por Franco, 2012, p.11)

Este estudo justifica-se pela necessidade de ampliação dos debates públicos sobre negritude na sociedade atual, sendo os cabelos crespos e a cor da pele marcadores das relações de pertencimento étnico-racial, com destaque para o ambiente educacional de aprendizado com meninas negras. Historicamente surgiram movimentos que traziam para o foco a estética negra como enfrentamento ao racismo, como, por exemplo, o Movimento Rastafari em 1930 e os movimentos “Black is Beautiful” nos anos de 1960 e “BlackPower”, entre os anos 1960 e 1970, que exerceram grande influências nas lutas antirracistas também no Brasil.

A abordagem sobre a questão trará o recorte de gênero, de geração e de espaço social, a saber o público infantil feminino no contexto escolar, que enfrenta a multiplicidade de problemas de relacionamentos ocasionados por conflitos étnico-raciais, em especial no que diz respeito ao cabelo crespo e à cor da pele, gerando relações conflituosas e em alguns casos nocivas para a autoestima da criança negra e para a construção das relações de pertencimento à cultura negra, posta em subalternidade frente à cultura e à estética brancas.

Os fios de cabelos fazem parte de um tecido social e de um sistema que padroniza padrões estéticos. Alisar os crespos e modificar a textura destes configura-se como um emoldurar estético da branquitude. Aousar o cabelo crespo natural, a mulher negra reafirma a construção da identidade negra, o que resulta num posicionamento político de empoderamento. Ao ostentarem os seus crespos, as mulheres negras incorporam a sua ancestralidade africana e reinterpretam historicamente o cabelo afro. No período da escravidão os cabelos dos africanos eram raspados e os traços das etnias, das religiões e dos status sociais que se expressavam nas cabeças de cada africano trazido para o Brasil eram apagados, uma violência sobre os corpos e sobre as culturas dos povos africanos e de seus sujeitos desterritorializados. Na atualidade, a violência de Estado sobre os cabelos pode ser exemplificada nos processos de encarceramento da população negra, que tem seus cabelos raspados ou cortados, prática que traz do passado o argumento da higiene sobre os corpos. Abaixo uma conhecida imagem de Rugendas.



Navio negreiro (Nègres à fond de cale) de Johann Moritz Rugendas., 1830

A violência das classificações e das hierarquizações encontram simbolicamente nos cabelos uma representação da inferioridade dos afrodescendentes. Um exemplo disto, pode ser observado na tabela de classificação de texturas capilar, criada em 1997, pelo cabeleireiro e *Personal Stylist Andre Walker*. Ele nomeou a tabela como *Andre Walker Typing System*. Na tabela, os cabelos crespos são classificados como tipo 4, ou seja, em uma escala de 1 a 4, a última posição foi designada para o cabelo crespo, conforme ilustra a figura (1), reforçando a ideia de inferioridade.

Figura 2- Classificação dos tipos de cabelo.



Fonte: Adaptado de essenciabrasileira.com.br.

Este sistema é muito utilizado por grandes empresas cosméticas no Brasil, que disponibilizam produtos de acordo com a classificação do *André Walker Typing System*, e segue reproduzindo um modelo sem ao menos problematizá-lo. Essa inferiorização vai para além da tabela apresentada, está impregnada em todas as relações nas quais o cabelo crespo ainda é um instrumento usado para propagação de ideais racistas. Ao chegar em um espaço de convivência de ampla diversidade, onde a multiplicidade de opinião e de conceito se confundem, as crianças, desde cedo, aprendem o significado da palavra diferença, mas não a lidar com a discriminação e sim a suportar as tais diferenças.

Segundo KILOMBA(2019) não se é diferente, torna-se diferente por meio de um processo de discriminação. A discriminação é pautada na hierarquização dos nossos traços fenotípicos e anulação da nossa cultura de ancestralidade africana. Como mulher negra, mãe de uma menina negra e professora de várias meninas negras, perceboos impactos dessa discriminação na autoestima das meninas negras. Seus lábios grossos, narizes largos e cabelos crespos são objetos de apelidos, piadas e brincadeiras racistas.

Crianças negras são alvos constantes de racismo no ambiente escolar, independentemente do gênero, são perseguidas com piadas e brincadeiras racistas, e até mesmo agressão, durante a sua permanência na instituição, um espaço de crescimento e formação do cidadão, e onde a educação deveria ser a prioridade, e onde o ensino deveria transformar o indivíduo e o ambiente do qual faz parte, sendo este transformado. Mas, tem sido um modelo cultivado e que se torna propício à disseminação de ideias e de ações de racismo.

No campo da Educação, surgiram leis estabelecidas para promover a legalidade da necessidade de alteração nos currículos escolares e abertura de ensino para outras culturas para além da europeia. Em 2003, tivemos a promulgação da Lei 10639 que torna obrigatório, nos currículos escolares, o ensino de História e Cultura Afro-brasileira e, em 2008, foi promulgada a Lei 11645, que mantém a obrigatoriedade, assegurada com a 10639, e estende a mesma para o ensino da cultura e história indígena. Estas leis alteram o art. 26 da LDBEN e representam uma importante conquista na luta contra as práticas racistas existentes no ambiente escolar. Temos um amparo normativo, mas a escola ainda possui muita dificuldade em lidar positivamente com a figura do negro em seu cotidiano. Temos um longo caminho a percorrer para que crianças negras deixem de ser vítimas de práticas racistas e se reconheçam na história de seus ancestrais.

Segundo Costa et al. (2020), os currículos escolares são obrigatórios, e nele foi incluído o ensino de História e Cultura Afro-Brasileira e dos Indígenas, promulgada pela Lei nº 11645/2008, que mantém a obrigatoriedade desses conteúdos no currículo. Trata-se do ensino da História das Civilizações Africanas, um assunto inédito nos estabelecimentos de ensino fundamental e médio (BRASIL, 2008). Essas duas Leis, a 10639/03 e 11645/08, foram incorporadas na Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (BRASIL, LDBEN, 1996), criando o Artigo 26 A.

A Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDBEN, 1996), representa um importante conquista na luta contra as práticas racistas existentes no ambiente escolar, com amparo normativo, não reduzindo a dificuldade da comunidade escolar em lidar positivamente com a figura do negro em seu cotidiano, caracterizando um longo caminho que ainda se tem para percorrer e incluir positivamente as crianças

negras, para que possam deixar de ser vítimas de práticas racistas e se reconheçam na história de seus ancestrais (BRASIL, 1996).

Para este estudo, optei por tratar a temática das meninas negras no contexto escolar, pois considero serem as que mais sofrem no espaço de convivência diante da imposição de padrões sociais, de estética e da ditadura dos cabelos lisos. Com o intuito de fortalecer a luta por uma educação antirracista, esta pesquisa definiu os seguintes objetivos:

- Identificar as possíveis relações estabelecidas entre os estereótipos do cabelo crespo na sociedade e o processo de pertencimento étnico-racial de meninas negras no ambiente escolar;
- ⇒ Analisar o papel histórico dos estereótipos racistas do cabelo crespo no processo de pertencimento étnico-racial de meninas negras;
- ⇒ Discutir o cabelo crespo como um marcador identitário, relacionando as suas trajetórias capilares ao processo de fortalecimento e empoderamento da estética negra;
- ⇒ Desenvolver práticas educativas que contribuam para a ressignificação do cabelo crespo e construção identitária de meninas negras, a fim de proporcionar para as mesmas um processo de ensino-aprendizagem prazeroso, acolhedor e inclusivo.

Diante da grande relevância sobre ser o cabelo o comunicador, que ganha destaque na estética humana e, no caso do cabelo crespo, tem condicionado a aprovação de negros e negras na sociedade, o cabelo crespo é um importante instrumento de resistência e cultura, que ao longo dos anos foi sendo ressignificado, mas que ainda é um tabu na sociedade.

O cabelo crespo é impregnado de significados, e tem sido fundamental para compreender o processo de construção de identidades das meninas negras. Ele representa a maneira como o negro se vê e, de certa forma, se apresenta aos outros.

De acordo com Gomes (2019) o cabelo crespo foi historicamente negado, possuía a marca de inferioridade, sendo considerado um desleixo, portanto não é um elemento neutro no conjunto corporal, mas extremamente importante para

compor a identidade, maleável, visível, com possibilidades de alterações e foi transformado pela cultura, na marca de pertencimento étnico-racial.

De acordo com Kilomba, (2019 p. 127) a modificação da estrutura capilar dos cabelos crespos, via produtos químicos, pode ser considerada como “forma de controle e apagamento dos chamados “sinais repulsivos da negritude”. Esse processo é imposto para negras e negros e esconde, além do apagamento das questões identitárias, o interesse comercial de indústrias que lucram com a comercialização desses produtos.

Conforme Kilomba, (2019, p. 129) este processo produz um branqueamento pois “fabrica sinais de branquitude”. É um passaporte de acesso ao mundo branco, é falso e doloroso, porque jamais se torna branco, por ter suas raízes e aspecto fenotípico que não pode ser modificado, as raízes sempre permanecerão as mesmas. Essas imposições sociais causam grande abalo na autoestima de crianças negras.

A aceitação e negação do cabelo crespo é um processo que está associado à minha trajetória, não só escolar como também de vida. Contá-la é uma tarefa muito difícil, pois lembranças vêm à tona, carregando consigo não só ensinamentos mas, também, algumas mágoas e frustrações. Acredito que tal escrita abre a possibilidade para a reflexão sobre as experiências e os momentos significativos que culminaram no despertar da própria identidade atual.

Sou nascida e criada no município de São João de Meriti, localizado na Baixada Fluminense, com população estimada de 472.906 habitantes, e Índice de Desenvolvimento Humano (IDH) 0,719, segundo os dados do último Censo de 2010, do Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística (IBGE) (LOPES; FIGUEIREDO, 2018). Filha de pai metalúrgico e de mãe costureira e cabeleireira. Ambos possuíam pouco estudo, mas atribuíam grande valor à educação compreendendo-a como uma via de ascensão social.

Com origem pobre e de família preta, onde as oportunidades são ínfimas, a aparência sempre esteve nas pautas das reuniões familiares. Uma preocupação que fez com que, aos 7 meses de vida, vivenciasse a primeira experiência de transformação capilar, sem recordações deste momento, mas tendo nas fotos as evidências dos cabelos alisados, e as mesmas causam dor e repulsa.

Um fato ocorrido no ano de 1986, mas ainda hoje as nossas crianças passam por este sofrimento, que indica ser um ritual de distanciamento da sua identidade. Um apagamento das características que nos tornam negras/os, e nos definem. O processo químico não altera somente a estrutura capilar, mas, principalmente, como nos vemos e nos relacionamos com o outro.

Aos sete anos iniciei a vida escolar em uma instituição privada próxima à minha residência, onde permaneci até a conclusão do ensino fundamental. Este período da vida escolar, tão especial, despertou meu interesse pelo magistério, e também foi nesse período que descobri o significado da palavra racismo.

Na primeira série do ensino fundamental tive uma professora que, na minha percepção, não demonstrava apreço à autora e/ou a qualquer outro aluno(a) que fosse negro. Mesmo sendo considerada uma boa aluna, nunca recebi como incentivo as estrelinhas que eram ofertadas aos demais estudantes considerados como os melhores da turma.

Um fato, que ainda hoje me entristece e deixa a sensação da perda, pois apesar das tais estrelinhas serem apenas simbólicas, representavam um trato cruel das diferenças e reforçavam o racismo entranhado no ambiente escolar. O não recebimento delas me causava extrema frustração, deixando um desejo de algo inalcançável.

A questão em si não está em ser ou não uma das melhores, e sim em perceber a sua cor como um obstáculo para o reconhecimento de seus valores. Ao longo dos anos, foi possível compreender que o problema não se restringia ao campo individual. Havia naquele contexto toda uma lógica meritocrática que contemplava os brancos e excluía os demais estudantes, simplesmente pela cor da pele. Esse processo foi demorado, e essa culpa foi consumindo e atacando a minha autoestima, como células cancerígenas. Sim, porque o racismo entristece e nos mata no momento em que extermina os nossos sonhos.

Ainda nesta escola, recebi os primeiros apelidos que possuíam ligação direta com o meu fenótipo e sempre com uma conotação que tinha a finalidade de reduzir meu valor e /ou o potencial. O cabelo, boca e nariz sempre eram os alvos principais. A memória me remete aos colegas fazendo desenhos sobre a minha imagem e os mesmos circulando na sala, sendo motivo de brincadeiras e involuntariamente, responsável pela diversão dos colegas. Este humor racista é “[...] um exemplo do

amplo sistema de opressão que diz cotidianamente para pessoas de minorias raciais que elas nunca gozarão de respeitabilidade social [...]” (MOREIRA, 2019 p. 83).

O humor racista, que transforma os corpos negros em piadas, é muito cruel e “afeta de maneira significativa a vida psíquica das pessoas”, como nos diz Moreira, (2019, p. 83). A baixa estima de meninas e meninas negras é um fato que se agrava devido às opressões racistas sofridas ao longo da vida escolar.

Outra lembrança muito forte, vivenciada por mim no espaço escolar, foi a resistência da professora de dança em aceitar minha participação no grupo profissional da escola. Segundo a educadora, o coque no cabelo era indispensável para uma boa bailarina, alegando que a estética do cabelo não permitia fazer este tipo de penteado.

Essa limitação é fruto de um padrão de beleza imposto que exclui o corpo do negro, assim como as suas características, impedindo-o de exercer as atividades como qualquer outro cidadão. O coque não interfere no desenvolvimento dos passos da dança e poderia ser substituído por outro penteado, mas ele é um marcador utilizado para exclusão de quem não está dentro do padrão estipulado. Essas experiências vivenciadas são infelizmente muito recorrentes no ambiente escolar, onde a questão do racismo ainda é muito latente pois, apesar das legislações vigentes, não recebe a devida importância na sociedade.

O racismo é muito perverso e silencia a fala e o desenvolvimento integral da criança, criando abismos, feridas e abalando a autoestima. A escola tem um papel fundamental na correção de eventos desta natureza, por ser um ambiente de aprendizado e de educação para a formação do cidadão, que deve vivenciar o processo e compreender o direito que todo ser humano tem, o direito à igualdade de oportunidades, de expressão e fala.

Ao terminar o Ensino Fundamental, dei início ao Ensino Médio no Centro Integrado de Educação Pública (CIEP). A mudança de ambiente foi como um desabrochar para minha vida, pois deixei de ser uma exceção já que a maioria dos alunos era negra. Este fato foi fundamental para o meu processo de construção identitária.

As aulas de História passaram a fazer sentido e a militância foi se construindo aos poucos. As aulas de Filosofia e Sociologia me encantavam, se concretizando com a oportunidade de, no último ano, ingressar no Pré-Vestibular

para Negros e Carentes (PVNC) e ter a oportunidade, posteriormente, de ingresso no Ensino Superior, no curso de graduação em Pedagogia, que já se vislumbrava como uma escolha.

O Pré-Vestibular para Negros e Carentes surgiu em São João de Meriti, município da Baixada Fluminense, no ano de 1993, em resposta ao descontentamento de alguns educadores frente às dificuldades encontradas pela classe popular para o acesso ao Ensino Superior.

Dois anos após o seu surgimento, foi criada uma disciplina chamada “Cultura e Cidadania”, que é um marco na trajetória do movimento. Não se trata de uma disciplina curricular tradicional. Ela inaugura um espaço dentro do movimento para reflexão sobre temas como racismo, desigualdades sociais, cultura, política, economia, educação e outras questões da atualidade. Essas discussões são fundamentais e representam um caminho possível para a conscientização política dos estudantes, preparando-os, assim, não só para a entrada e permanência no Ensino Superior, mas para o enfrentamento de inúmeros desafios para a construção da plena cidadania.

O objetivo dos cursos preparatórios para o acesso ao Ensino Superior é a aprovação no vestibular, nos dias de hoje ENEM ou o VESTUERJ, mas no Pré-Vestibular para Negros e Carentes, os professores e coordenadores possuem a consciência de que não basta o estudante entrar na universidade, ele precisa estar preparado politicamente para sobreviver durante o curso na Academia. As desigualdades raciais são uma grande preocupação deste Movimento Social de Educação Popular (MSEP).

No ano de 2004, ingressei na Universidade Federal Fluminense (UFF), na faculdade de Educação. Destaco que passar no vestibular da UFF representou a superação e quebra de uma enorme barreira, com a possibilidade alcançada em parceria com o PVNC. Na UFF, o espaço da universidade permitiu a mim ampliar os saberes com um leque de oportunidades, mas estar ali ainda se caracterizava como um privilégio de poucos.

O primeiro fato que chamou minha atenção nesta fase foi o número reduzido de estudantes negros na universidade. Na minha turma eram apenas três. Essa ausência não era uma exceção e sim uma regra percebida em todo campus. O acesso de negros em cursos do Ensino Superior teve grande avanço com a

implementação de políticas de ações afirmativas, mas ainda segue sendo frequentado por minorias, mesmo em cursos considerados de baixo prestígio, a exemplo da Pedagogia.

Durante toda a minha trajetória escolar, seja na instituição privada ou pública, as questões raciais sempre estiveram presentes. Estas questões foram percebidas por mim de formas diferentes, pois a ausência de um letramento racial fez, em muitos momentos, com que eu naturalizasse as práticas discriminatórias.

Hoje, enquanto professora e mãe, assumo o compromisso com a luta antirracista e busco propiciar à minha filha e aos meus alunos, uma educação pautada no respeito e na valorização das diferenças sem a hierarquização das mesmas. A criança precisa conhecer toda a ancestralidade presente na História e na cultura do povo negro e se perceber como parte dela.

Ao revisitar as minhas memórias escolares, percebo que no período em que cursei o Ensino Fundamental sofri inúmeros danos psicológicos e abalo na autoestima, ligados diretamente à rejeição da estética do cabelo crespo, sendo este visto como um elemento estranho àquele ambiente.

Atribuo a este marcador temporal, duas questões: a primeira se dá pelo fato de estudar em uma instituição privada, com minoria negra. O corpo negro estava fora dos padrões estabelecidos e as questões raciais eram ignoradas, justificadas pela não existência de conflitos, afinal, por essa lógica, pretendiam-se cultivar uma democracia racial, mito construído para justificar o racismo presente em nossa sociedade, traduzindo uma ideologia de “cordialidade” entre as raças, em que os lugares sociais são alcançados através dos méritos individuais.

A segunda questão atribuo ao falecimento da minha mãe, no ano de 1996, quando tinha apenas 10 anos. Além da lacuna afetiva, ficou a ausência de cuidados, inclusive com o cabelo. Segundo Gomes (2012) o trato do cabelo se apresenta como a síntese do complexo e fragmentado processo de construção da identidade negra. O cuidado do cabelo de crianças negras geralmente fica por conta da avó, mãe, tia ou irmã mais velha.

A rejeição ao cabelo crespo em ambiente escolar denuncia o quão racista é o nosso sistema educacional, mesmo sendo a escola a detentora de um papel significativo na formação global do indivíduo. O professor deve ter como objetivo combater as tradições deterministas, em que se escolhe os lugares da sociedade

que o negro deve ocupar. E ampliar a leitura sobre os aspectos que promovem a educação contra o racismo estrutural, uma tarefa árdua e muito complexa, pois movimentos e ideias ainda muito arraigadas no seio da sociedade

A escola, ainda hoje, tem negado a história e a cultura afro-brasileira e os vários movimentos de resistência como a Guerra dos Palmares. Juntamente com os vários movimentos abolicionistas protagonizados por figuras negras, personagens como Dandara de Palmares, Acotirene, Aquatune e Luisa Mahin são esquecidas em prol da história dos colonizadores, “sempre vencedores”.

O racismo entre as crianças é muito presente no contexto escolar, e se manifesta sobre as características fenotípicas do negro, tendo o cabelo crespo destaque dentro deste processo. "Um dos caminhos possíveis para desconstrução da imagem do cabelo crespo, um dos principais denunciadores fenotípicos da etnia negra, é a inversão dos valores negativos atribuídos ao negro" (ARAÚJO; SANTANA; KATRIB, 2014, p.7).

A princípio, a metodologia aplicada ao estudo para realizar o levantamento e coleta de dados seria a aplicação da técnica de grupo focal, mas desde março de 2020 o Brasil vem sofrendo com a pandemia do novo Coronavírus. São mais de 660.000 vidas perdidas. Em relação ao ano anterior vivemos um sopro de esperança devido ao início do processo de vacinação mas, com o surgimento de novas variantes, o distanciamento social e a não aglomeração de pessoas são medidas que ainda se fazem necessárias em um momento que o país ainda registra óbitos em decorrência de complicações da doença.

A metodologia foi repensada e modificada para o método coletor por meio de questionário de caráter exploratório e de natureza narrativa autobiográfica. O início da elaboração do questionário exploratório foi desenvolvido e encaminhado através do formulário do aplicativo Google Forms, conforme o anexo (I).

O questionário possui vinte e duas perguntas divididas pelos campos de identificação, formação, área de atuação e memórias da trajetória pessoal e profissional. As perguntas contemplam questões objetivas e questões não fechadas, a fim de garantir ao entrevistado a “liberdade para se posicionar favoravelmente ou não sobre o tema, sem se prender à pergunta formulada.” (MINAYO, 2012). Ele foi enviado a 30 professoras negras da rede pública e privada, porém recebemos apenas vinte respostas que dialogam com o referencial teórico.

A questão demarcada da cor da pele das professoras pesquisadas se justifica pelo objetivo de resgate de fatos importantes da relação estabelecida delas com o próprio cabelo, dentro e fora do cotidiano da escola, e a partir deste ponto, analisar como percebem, ou não, esta mesma questão com as suas alunas. O uso do questionário nos fornece dados que contribuem para uma análise qualitativa da pesquisa.

A abordagem autobiográfica auxilia "na compreensão do singular/universal das histórias, memórias institucionais e formadoras dos sujeitos em seus contextos, pois revelam práticas individuais que estão inscritas na densidade da História." (SOUZA, 2007 p.9). Essas práticas se entrelaçam com outros fatos históricos e temporais e permitem ao pesquisador "descortinar possibilidades sobre a formação através do vivido." (SOUZA, 2007, p.12)

Esta pesquisa, como já mencionado anteriormente, parte de uma busca por indagações percebidas ao longo de minha vida pessoal e profissional, o que licencia e justifica o uso da narração de fatos e memórias pessoais vivenciadas enquanto mulher e educadora negra e que conversam diretamente com o tema abordado. Segundo Souza, (2007),

Quando invocamos a memória, sabemos que ela é algo que não se fixa apenas no campo subjetivo, já que toda vivência, ainda que singular e autorreferente, situa-se também num contexto histórico e cultural. A memória é uma experiência histórica indissociável das experiências peculiares de cada indivíduo e de cada cultura. (SOUZA, 2007 p.6)

Deste modo busco, com a metodologia aplicada, uma reflexão sobre a dupla cabelo crespo e identidade étnico-racial e seus reflexos no processo de pertencimento racial e ensino-aprendizagem de meninas negras em diálogo com Gomes, que reconhece o cabelo crespo como um forte marcador da identidade negra.

A dissertação foi dividida em três capítulos. No primeiro capítulo, intitulado de **O Cabelo Crespo como fio condutor do Racismo**, apresento alguns elementos importantes presente nos processos que originaram a construção e consolidação do Racismo no Brasil. Compreendendo-o como um processo estrutural, trabalho os conceitos de Raça e Ideal de branqueamento nas contribuições teóricas de

Schwarcz (1993) e Munanga (2008) e Munanga (2012) e o conceito de Racismo Estrutural abordado por Almeida (2019).

Para Almeida (2019, p. 65), “o racismo constitui todo um complexo imaginário social que a todo momento é reforçado pelos meios de comunicação, pela indústria cultural e pelo sistema educacional”. Compreender as suas bases de formação é uma arma fundamental para o seu combate.

Ainda no primeiro capítulo discute-se a corporeidade negra, cabelo crespo e ideais de beleza à luz do conceito de identidade étnico-racial fundamentado em Gomes, (2019) e nas contribuições de Braga, (2020). Corpo e cabelo crespo são comunicadores e não devem ser pensados de forma dissociada, pois “podem ser considerados expressões e suportes simbólicos da identidade negra no Brasil”. (Gomes, 2012)

O segundo capítulo recebe o título: **Meninas Negras e Cabelo Crespo: Representatividade e Pertencimento Étnico-Racial**. Neste capítulo, trago o conceito de infância negra e representatividade em Cavalleiro (2003), Dornelles (2010) e Oliveira (2008) Oliveira (2020), discutindo a importância da representatividade e das representações no imaginário de meninas negras e as relações estabelecidas no processo de pertencimento étnico-racial e no desenvolvimento de ensino-aprendizagem das mesmas. A análise destes conceitos se faz com o uso de elementos presentes na infância de meninas negras como a boneca, os livros infantis e a mídia televisiva, investigando a presença do cabelo crespo nestes elementos no ambiente escolar e suas possíveis interlocuções no processo de letramento racial e imposição de padrões estéticos.

Apresento também uma linha do tempo com os tratamentos utilizados no cabelo crespo como forma de controle e apagamento da negritude e a importância dos movimentos sociais na luta pela liberdade estética e valorização dos nossos traços fenotípicos. Em nosso contexto social e político, a prática de alteração da estrutura capilar "representa uma imitação da aparência do grupo branco dominante e, com frequência, indica um racismo interiorizado, um ódio a si mesmo que pode ser somado a uma baixa autoestima" (HOOKS, 2005 p.2).

O terceiro capítulo nomeio de **Escola, Corpo Negro e Cabelo Crespo: Movimento de reexistências no ambiente escolar** onde inicio com alguns elementos presentes no ambiente educativo que corroboram com as práticas

racistas e não pertencimento dos alunos negros aquele espaço. Em contrapartida, trabalho com a proposição de práticas educativas afro referenciadas, resgatando o olhar do negro sobre si com a valorização de sua cultura e de seus traços fenotípicos. Para alcance deste objetivo, trago os princípios da Pedagogia de Petit (2016) que é um referencial teórico-metodológico com abordagem afrocentrada.

Retorno aos conceitos de Identidade Étnico-Racial da autora Gomes (2019) e de Cavalleiro (2003) buscando o resgate e a valorização da oralidade como um princípio nas práticas educativas no ambiente escolar e na quebra dos estereótipos que inviabilizam a implementação desta proposta.

Petit (2015, p.110), alerta que: "existe um preconceito segundo o qual a literatura oral tem menos preocupação estética que a escrita e que não apresenta originalidade e imaginação individuais". Este preconceito impede o acesso de alunas e alunos negros à tradição africana de oralidade abundante em conhecimentos e práticas.

Cavalleiro (2003 p.19) considera que "a identidade é concebida como um processo dinâmico que possibilita a construção gradativa da personalidade no decorrer da existência do indivíduo". Busco, através dessa pesquisa, a ressignificação do cabelo crespo, o fortalecimento da autoestima e construção de uma identidade positiva durante o processo de escolarização com base na valorização da cultura afro-brasileira.

Como produto desta pesquisa, disponibilizo um *Igbogun* nomeado de **Fios que tecem a nossa história** para uso de professores dos anos iniciais do ensino fundamental em suas aulas. *Igbogun* é uma palavra que tem a sua origem no idioma *Yorubá*, pertencente à família linguística nigeriano-congolesa que significa planejamento, palavra que reflete os objetivos deste produto educacional.

Inicialmente o produto seria um livro infantil, mas com o avanço da pesquisa, me deparei com uma grande variedade de publicações que podem ser utilizadas para ressignificação do cabelo crespo. Concluo que há material disponível, mas que a carência está na ausência de formação pessoal e pedagógica do educador para sua aplicação em sala de aula.

O objetivo deste produto é fornecer subsídios para o combate aos estereótipos negativos acerca do cabelo crespo no ambiente escolar e valorização da história e cultura afro-brasileira. Ele se constitui como um recurso pedagógico

com sugestões de livros, datas importantes para a cultura afro-brasileira, personalidades negras e jogos ligados à temática para serem trabalhados em sala de aula.

1 - O CABELO CRESPO COMO FIO CONDUTOR DO RACISMO

1.1 Raça e Ciência: Os fios que tecem a nossa história

“Eu vou contar uma história que marcou a minha vida. Dos 6 anos eu senti a diferença. Amadureci aos 6 anos. As freiras contavam que Jesus – eu demorei muito para aceitar o tal de Jesus -, Deus, criou um rio e mandou todos tomar banho na água abençoada daquele maldito rio. Aí, as pessoas que são brancas é porque eram pessoas trabalhadoras e inteligentes e chegaram nesse rio, tomaram banho e ficaram brancas. Nós, como negros, somos preguiçosos. E não é verdade. Esse país só vive hoje porque meus antepassados deram toda a condição. Então, nós, como negros preguiçosos, chegamos no final dos banhos e no rio só tinha lama. E é por isso que só nossas palmas das mãos e pés são claras. Nós só conseguimos tocar isso. Ela contava essa história para mostrar aos brancos como nós éramos preguiçosos. E não é verdade. Porque senão nós não tínhamos sobrevivido e eu sou uma sobrevivente pela educação.”

Diva Guimarães - Feira Literária de Paraty, 2017 Canal You Tube Flip
- Festa Literária Internacional de Paraty

Em um passado bem recente, parcela significativa dos livros didáticos de História e de docentes dos anos iniciais contavam e reafirmavam aos nossos estudantes uma narrativa histórica que atribuía a Pedro Álvares Cabral o chamado “descobrimento” do Brasil (MOURA, 2010).

A utilização da palavra “descobrimento”, dentre outros fatos narrados numa perspectiva eurocêntrica, denuncia a negação da presença dos indígenas como os habitantes originários de nosso território. A dominação e a colonização portuguesa no Brasil provocaram o extermínio de parcela significativa de diferentes povos indígenas que ocupavam nossas terras (SANTIAGO, 2013).

Conhecer os pilares que culminaram no processo de construção do racismo no Brasil é fundamental para compreender as relações estabelecidas na construção de identidades étnico-raciais da população negra, assim como criar estratégias para superação das desigualdades raciais (MOURA, 2010).

As grandes navegações inauguraram uma nova forma de sistema/mundo e contribuíram em muito para o processo de acumulação econômica na formação do sistema capitalista. Os europeus ocuparam terras de outros povos, escravizaram

populações, especialmente na África, e espoliaram as riquezas desses territórios (ANJOS, 2017).

Desde o início do processo de colonização os africanos, oriundos de diferentes regiões da África, e seus descendentes, foram escravizados e os diferentes povos indígenas tiveram seus direitos e práticas culturais negados. No processo de submissão desses sujeitos houve uma imposição dos padrões eurocêntricos de sociedade, com a ação de negar os jeitos de ser, de pensar e de se organizar dos povos dominados, criando a visão da modernidade que apresenta o europeu como um homem universal (SILVA, 2009).

A colonização europeia trouxe para os povos indígenas não só a perda territorial, como também o apagamento de culturas e tradições. A história oficial que apresenta o ocorrido como “descoberta” e não como invasão, reforça o estereótipo do índio ingênuo e submisso, além de não revelar a ação genocida do Estado português. Entretanto, houve resistências e vários povos permanecem com suas línguas e culturas até os dias de hoje: assim como a presença das tradições indígenas marcaram a língua portuguesa no Brasil, os costumes e as práticas culturais na formação sócio-histórica do povo brasileiro também estão presentes na formação cultural brasileira (SANTIAGO, 2013).

De acordo com Almeida (2019), a presença do negro na sociedade se dava pela necessidade de realização das atividades que aquela mentalidade acreditava não caber ao branco, detentor de “superioridade existencial”. Assim, a mão de obra escravizada, portanto, não remunerada, era conveniente economicamente para os “senhores” proprietários de terras e do sistema de produção.

O trabalho compulsório precisava ser também justificado no campo das ideias: era necessário definir que os escravizados e seus descendentes eram seres inferiores, como um “não ser”, e assim o racismo cria a “raça”, segundo Almeida (2019, p.28).

Ora, é nesse contexto que a raça emerge como um conceito central para que a aparente contradição entre a universalidade da razão e o ciclo da morte e destruição do colonialismo e da escravidão possam operar simultaneamente como fundamentos irremovíveis da sociedade contemporânea. Assim, a classificação de seres humanos serviria, mais do que para o conhecimento filosófico, como uma das

tecnologias do colonialismo europeu para a submissão e destruição de populações das Américas, da África, da Ásia e da Oceania (ALMEIDA, 2019, p. 28).

A mestiçagem foi uma consequência da mistura entre as raças que aqui estavam. O estupro de mulheres negras escravizadas era uma realidade e as crianças frutos dessa violação eram consideradas mestiças. O mestiço era rejeitado pela sociedade, pois carregava a herança genética e o fenótipo dos negros, o que obviamente não era visto com bons olhos (ANJOS, 2017).

Em 1850, com a Lei de nº 581 Eusébio de Queiroz, o tráfico de escravos africanos passou a ser proibido. Esta proibição traz como uma de suas consequências o fortalecimento do ideal de branqueamento da população, que repercute na Lei de Terras, por meio da qual se dava incentivo às imigrações europeias, substituindo assim a mão de obra escrava africana pelo trabalho livre do imigrante europeu (BRASIL, 1850).

A imigração de brancos era vista como parte do processo de civilização do país, já que os imigrantes europeus, sendo pertencentes à raça branca, não traziam as características inferiores atribuídas aos negros. Muitos acreditavam que o Brasil só poderia ser considerado um país “civilizado” após a abolição (TELES FILHO, 2006).

Anteriormente a este período, já existiam pressões pelo fim da escravidão. Havia uma pressão inglesa pelo término do tráfico negreiro que resultou na Lei Feijó de 1831, que não chegou a ser cumprida, pois o Brasil permanecia recebendo milhares de africanos em seus portos, o que promoveu um conflito com a Inglaterra e a decretação por esse país do Bill Aberdeen, decreto que permitia a invasão das águas territoriais e a apreensão de navios negreiros (BRASIL, 1931).

Segundo Carneiro (1980), a partir de 1870 vários setores da sociedade, por interesses distintos, realizaram pressões para o fim da escravidão. Em 1871, houve a aprovação da Lei do Ventre Livre, através da qual as/os filhas/os das escravizadas nascidas/os a partir desse ano eram aparentemente tidas/os como livres. Na verdade, tratava-se de uma falsa liberdade, pois as crianças ficavam sob a tutela dos senhores até pelo menos os oito anos de idade, quando estes tinham o poder de decidir se elas ficariam cativas até completarem vinte e um anos de idade ou se as libertariam, exigindo, para tanto, uma indenização compensatória do Estado.

A abolição da escravatura só ocorreu dezessete anos depois, em 13 de maio de 1888, com a Lei Áurea assinada pela princesa Isabel. Os escravizados foram libertos, mas não receberam nenhuma assistência da sociedade que lhes garantisse a sobrevivência. Conforme afirma JACCOUD (2008, p.47), [...] a Abolição não significou o início da desconstrução dos valores associados às "designações de cor". Mas apenas se observou a continuidade dos fenômenos do preconceito e da discriminação racial, e como esses foram fortalecidos com a difusão das teses do chamado "racismo científico".

O negro ainda era considerado uma "classe perigosa"¹ que necessitava de estudo minucioso, e a miscigenação racial, tão presente em nosso país, vira objeto de estudo de vários cientistas, sendo vista por alguns países estrangeiros como a principal causa para o atraso em que vivia o Brasil (JACCOUD, 2008).

A origem do homem foi objeto de estudo de vários autores, que faziam uso de duas vertentes, a monogenista e a poligenista. A visão monogenista foi dominante até meados do século XIX e preconizava que a humanidade era única. A visão poligenista surge como uma alternativa, acreditando na existência de vários centros de criação que respondiam pelas diferenças raciais (SCHWARCZ, 1993)

A visão poligenista trouxe outras duas teorias que foram a Frenologia e a Antropometria, as quais passaram a interpretar a capacidade humana tendo como base, o tamanho e a proporção do cérebro dos povos. A Frenologia, com grande visibilidade, tendo sido em alguns momentos, uma referência científica (LINS, 2012).

O cientista, médico anatomista e antropólogo francês Paul Broca se dedicava ao estudo da biologia humana e se destacou por ter sido um grande defensor das teorias poligenistas e por defender a ideia de infertilidade dos mestiços, pela qual acreditava que, através do crânio, se poderia comprovar a inter-relação entre a inferioridade física e a mental. Tinha a reconstrução das raças puras como um objetivo a ser alcançado (SCHWARCZ, 1993).

¹Sobre o conceito de "classes perigosas", Segundo Lins, (2012): "Chalhoub (2006) cita as discussões sobre o surgimento da expressão "classes perigosas", que parece ter surgido em 1840, num estudo sobre criminalidade de Mary Carpenter, para definir a chamada "infância culpada" que promovia o sustento de sua família através de furtos e do não trabalho. O termo "classes perigosas" vai também aparecer na Câmara de Deputados do Império do Brasil nos debates sobre a repressão à ociosidade e os parlamentares baseavam-se no livro publicado, também escrito em 1840, por M. A. Frégier, um alto funcionário da polícia de Paris que, ao fazer uma descrição detalhada de todos os tipos de "malfeitores" que agiam nas ruas parisienses, acabou detalhando como viviam os pobres da cidade (LINS, 2012, p.46).

Os museus etnográficos brasileiros, criados no século XIX, alcançaram grande destaque no cenário internacional, devido ao papel desenvolvido nas pesquisas etnográficas. Os Museus Nacional, Paulista e o Paraense Emilio Goeldi promoviam um debate muito limitado sobre a questão racial e as produções destas instituições sofreram modificações, para se transformarem em uma das funções exercidas pelos museus etnográficos, a reafirmação da inferioridade da miscigenação e das raças formadoras (SCHWARCZ, 1993)

Teorias como o Positivismo, o Evolucionismo e o Darwinismo foram introduzidos no país e, a partir da aplicação dessas teorias na sociedade, surgiram várias outras interpretações. Não se tinha foco na questão racial, mas, ao trabalhar com conceitos como evolução e adaptação, permitiu-se uma interpretação racista (SEYFERTH, 2002).

A figura (2) simboliza o conceito de inferioridade destinado aos indivíduos negros, com a desproporção da imagem do sacerdote em relação ao batizado. Nos cantos da imagem, o negro e os índios observam a cena, como se aguardassem sua vez de serem batizados (DAHER, 2011).

Figura 3- Batismo de um homem negro



Fonte: Agência Senado, 1978.

Na imagem acima, é possível observar a tela pintada em 1878, por Stober, que mostra um sacerdote ao centro e em tamanho desproporcional ao homem negro que recebe o batismo.

Em termos biológicos, a adaptação, por exemplo, foi entendida como uma espécie de aptidão, na qual os mais aptos se sobressaem sobre os demais. Foram feitas também algumas interpretações a respeito das características físicas,

associando-as a qualidades e defeitos de origem social, moral e cultural. Partindo da premissa que o avanço do país estava ligado a uma superioridade biológica, os cientistas da época utilizavam critérios como o índice facial, o índice cefálico e a capacidade craniana para medir o grau de superioridade das raças. O povo brasileiro era, portanto, tido como um povo atrasado devido à mestiçagem (DAHER, 2011).

A miscigenação sempre orientou os debates sobre questões raciais. Entre 1870 e 1930, o racismo científico teve seu momento de grande destaque. Por meio dele explicava-se biologicamente o caráter dos homens, atribuindo caráter científico a este racismo, por ter sido produzido pela Antropologia e pela Sociologia, as ciências do século XIX (SOUSA; EUSÉBIO, 2013).

Segundo Sousa e Eusébio, (2013) nota-se o momento destacado por Arthur de Gobineau e Lapouge, em visita ao Brasil, disseram em outras palavras que o país não tinha condições de se tornar civilizado, pois havia muita mistura entre as raças, causando a sua degeneração. *Joseph Arthur de Gobineau* (1816-1882) foi um dos mais importantes teóricos da corrente do racismo científico, também conhecido como Conde Gobineau.

Segundo ele, em artigo escrito para o periódico francês *Le Correspondant*, no ano de 1874, intitulado *L'émigration au Brésil*, "os brasileiros seriam uma raça extinta em menos de duzentos anos. Isso por serem, em sua maioria, uma população mestiça, fruto da mestiçagem entre índios, negros e um pequeno número de portugueses"(SOUSA; EUSÉBIO,2013).

Segundo (DAHER, 2011), as ideias racistas de *Georges Vacher de Lapouge*(1854-1936), antropólogo francês e grande defensor da Eugenia, foram incorporadas por vários outros autores, sendo ele o responsável pela criação da palavra etnia e sua distinção ao conceito de raça. Vejamos o que escreve Maurício Arrutino verbete "ETNICIDADE" do "Dicionário Crítico das Ciências Sociais dos Países de Fala oficial portuguesa", organizado por Livio Sansone e Cláudio Alves Furtado (2014), publicado em Salvador pela EDUFBA

Em sua origem grega, o termo etnia descrevia aquelas populações que não tinham acesso a polis e, por isso, não participavam do regime social, político e moral da cidade-estado. Mas, quando foi recuperado para a antropologia, em fins do século XIX, pelo eugenista francês Georges Vacher de Lapouge (1854-1936), o termo assumiu um sentido inclusivo, passando a ter a função de um terceiro modo de classificação dos povos, ao lado da raça e da

nação. Se a nação descrevia o pertencimento a uma entidade política e sócio-histórica e a raça descrevia suas características biológicas, caberia à etnia, segundo Lapouge (1899, p. 465), descrever os grupos humanos a partir do compartilhamento de uma língua e de uma cultura. Mais tarde, ao longo dos anos de 1940, G. Montandon ampliaria o termo, tendo em vista melhor definir a “questão judia” de um ponto de vista étnico -racial. (KRIEG-PLANQUE, 2008) Ele define etnia, porém, como o agrupamento natural definido pela totalidade dos caracteres humanos, distribuídos em cinco classes: somáticas, linguísticas, religiosas, culturais e mentais, ampliando, ainda que de forma ambígua, o espectro aberto por Lapouge. (ARRUTI, 2014, p.200)

Skidmore(1976)destacaoutro autorque trata raça e nação pela óticado evolucionismo: o francês Gustavo *Le Bon*(1841 - 1931), o qualafirmavaque oshomens eram diferentes entre si,ou seja, não existiria uma natureza humana. Ele não acreditava nos princípios de igualdade entre os povos e considerava a miscigenação um atraso socialque precisaria da ação do tempo para que a alma das raças pudesse evoluir. As instituições e os governosseriam produto das características raciais da sociedade. Reconhecido como o ideólogo do racismo científico, publicou o livro “Psicologia das Multidões” em 1895.

E é assim que, mais uma vez, voltamos à noção fundamental de raça, já tantas vezes aqui encontrada, e a essa outra noção que dela deriva, de que as instituições e os governos representam um papel insignificante na vida dos povos. Estes são guiados principalmente pela alma da sua raça, isto é, pelos resíduos ancestrais de que essa alma é o somatório. A raça e a engrenagem das necessidades quotidianas são os senhores misteriosos que guiam os nossos destinos. (LE BON, 1895, p.95)

De acordo com Daher(2011), o médico Nina Rodrigues (1862-1906)acreditava que a raça negra trazia uma herança biológica e cultural inferiore que, portanto, na mestiçagem essa herança seria transmitida, não sendo assim defensor do ideal de branqueamento por meio da mestiçagem. Ele acreditava que a presença dos genes da população negra contaminaria a espécie, comprometendo o seu desenvolvimento. Ele era maranhense, radicado na Bahia e é considerado o fundador da antropologia criminal brasileira. Dedicou-se ao estudo das origens étnicas da população e das relações estabelecidas entre o social e o psicológico na conduta do indivíduo. Ele defendia a Eugenia e suas obras são marcadas pela justificativa biológica das desigualdades raciais(DAHER, 2011).

Conforme Romero (1977, p. 266), o pensador foi considerado uma figura importante para a elite intelectual brasileira. Ele não acreditava na positividade da mestiçagem, mas reconheceu no mestiço uma base na formação do povo brasileiro

e via nela um caminho para o branqueamento da população, onde se extingue as características fenotípicas e culturais presentes nas raças negras e indígenas, tidas como inferiores. Seu pensamento era compartilhado com muitos pensadores e suas falas repercutiam na sociedade. Em uma delas ele se refere ao processo de formação da população brasileira como: “Povo que descendemos de um estragado e corrupto ramo da velha raça latina, a que se juntaram para o concurso de duas das raças mais degradadas do globo, os negros da costa e os peles vermelhas da América [...]” (1977, p.266).

Em 1895, o pintor espanhol Modesto Brocos apresenta a sua obra, tela intitulada Redenção de Cam. A obra traz a imagem de uma família multirracial composta por uma avó negra, uma mãe mestiça casada com um homem branco e que gera um filho branco, sendo considerado uma benção, ter nascido branco. Na figura (3) a posição das mãos da avó chama a atenção, pois intui um sentimento de agradecimento, possivelmente pela graça alcançada, a cor do neto.

Figura 4- Redenção de Cam



Fonte: <http://enciclopedia.itaucultural.org.br/obra3281/a-redencao-de-cam>

Conforme Jaccoud (2008, p.49), a tela aborda o processo de branqueamento da população presente nas teorias raciais do século XIX. O pensamento da época acreditava que “o projeto de um país moderno era, então, diretamente associado ao projeto de uma nação progressivamente mais branca”.

Em 1911, João Batista de Lacerda apresenta, no Congresso Universal das Raças, a tese que trazia a miscigenação e a imigração europeia como meios de se

chegar ao branqueamento. Esse documento postulava que a população negra se extingiria ao final de três gerações.

Segundo Schneider(2004, p.58), o professor e sociólogo Oliveira Vianna (1851-1914) foi um dos ideólogos da Eugenia Racial e contribuiu para o ideal de branqueamento, dando ao mesmo caráter científico. Defendia a escravidão e via a Abolição como um atraso para a chamada “arianização” do Brasil.

Conforme Schneider(2004, p.58), Sílvio Vasconcelos da Silveira Ramos Romero possuía muitos ofícios: advogado, jornalista, crítico literário, ensaísta, poeta, historiador, filósofo, cientista político, sociólogo, escritor, professor e político brasileiro.

Sílvio Romero assumiu os pressupostos cientificistas, colocando-os a serviço da explicação da formação histórica do país. Na sua leitura, a temporalidade brasileira impôs um paradoxo: o universalismo cientificista deveria explicar a essência nacional. Em outras palavras, o cientificismo deveria servir à sensibilidade nacionalista (SCHNEIDER, 2004, p.58)

O médico Roquette-Pinto criticou o determinismo biológico e o pressuposto da desigualdade das raças humanas; apesar destas críticas o autor não se afastou do pensamento de senso comum da época sobre os mestiços. Ele atribuiu a este grupo características como fraqueza moral e emoção não controlada. Outro ponto, foi o de desconsiderar a população pobre dos países civilizados, aceitando assim a ideia eugenista. Com o seu ceticismo, se quebra a homogeneidade do ideal de branqueamento, mas não o encerra (SEYFERTH, 2002).

O branqueamento foi objeto de estudos de muitos pesquisadores e se transformou em um ideal em nossa sociedade. A raça era compreendida como um conjunto de fatores genéticos que definiam um grupo pelas características fenotípicas. A busca por uma raça que não carregasse a herança fenotípica africana foi a justificativa para a classificação e hierarquização da população.

A tese do branqueamento como projeto nacional surgiu, assim, no Brasil, como uma forma de conciliar a crença na superioridade branca com a busca do progressivo desaparecimento do negro, cuja presença era interpretada como um mal para o país” (JACCOUD, 2008, p.49).

Segundo Munanga (2004, p.1) esta tese se transformou em um ideal a ser alcançado e ainda reverbera atualmente. O racismo científico e a ideia de raça como critério para hierarquização foram superados, mas socialmente ela ainda é um marcador identitário. Raça é um conceito que “tem seu campo semântico e

dimensão temporal e espacial”, que se modificou ao longo da história com as transformações sociais e que, até parte do século XX, era o critério escolhido pela ciência para classificação da sociedade. Raça, etimologicamente, vem do “*italiano* “*razza*”, que por sua vez veio do latim *ratio*, que significa corte, categoria, espécie”.

A classificação das raças era utilizada inicialmente para organizar animais e vegetais em categorias e em si, não se configura como um problema.

[...] se os naturalistas do século XVIII - XIX tivessem limitado seus trabalhos somente à classificação dos grupos humanos em função das características físicas, eles não teriam certamente causado nenhum problema à humanidade. [...] infelizmente, desde o início, eles se deram o direito de hierarquizar, isto é, de estabelecer uma escala de valores entre as chamadas raças (MUNANGA, 2004, p. 5).

Neste processo de hierarquização, a cor da pele foi o critério adotado para determinar a negritude da população. Mais tarde, os estudos da Biologia comprovaram que:

[...]entre os milhões de genes que caracterizam o ser humano, um número irrelevante é responsável pelas diferenças fenotípicas, o que comprova a ausência de fundamentação científica da classificação da humanidade em diferentes raças. (OLIVEIRA, 2006 p.48).

1.2 - Raça e Racismo no Brasil

A gente não nasce negro, a gente se torna negro. É uma conquista dura, cruel e que se desenvolve pela vida da gente afora.

Lélia Gonzalez

Em nossa sociedade, os negros historicamente foram vistos como seres inferiores. Mesmo com a Abolição da Escravatura, não houve significativa alteração econômica para a população negra pois, “ embora a raça não exista biologicamente, isto é insuficiente para fazer desaparecer as categorias mentais que a sustentam.” (MUNANGA, 2004, p. 10). A permanência do conceito de raça no imaginário brasileiro justifica a existência do racismo na nossa sociedade.

Raça, ainda como fator biológico, é o conceito que dá base de sustentação ao racismo e suas manifestações. Segundo o Professor Sílvio de Almeida, (2019) "(...) a noção de raça ainda é um fator político importante, utilizado para naturalizar

desigualdades e legitimar a segregação e o genocídio de *grupos sociologicamente considerados minoritários*."(ALMEIDA, 2019, p.31).

O racismo é um fenômeno social que, em nosso país, é produzido e produtor da categoria raça. Raça e racismo são conceitos que estão estruturalmente interligados, conversam entre si.

[...] o racismo seria teoricamente uma ideologia essencialista que postula a divisão da humanidade em grandes grupos chamados raças contrastadas que têm características físicas hereditárias comuns, sendo estas últimas suportes das características psicológicas, morais, intelectuais e estéticas e se situam numa escala de valores desiguais. Visto deste ponto de vista, o racismo é uma crença na existência das raças naturalmente hierarquizadas pela relação intrínseca entre o físico e o moral, o físico e o intelecto, o físico e o cultural. (MUNANGA, 2004, p.8).

O conceito de raça que, até parte do século XX, se sustentava embasado em argumentos biológicos, não possui mais legitimidade. Porém, ainda hoje não o abandonamos em sua totalidade, “porque raça ainda é o termo que consegue dar a dimensão mais próxima da verdadeira discriminação contra os negros, ou melhor, do que é o racismo que afeta as pessoas negras da nossa sociedade.” (GOMES, 2003, p.45).

O racismo científico foi uma corrente responsável pelo fortalecimento do preconceito e desigualdades sociais, tendo como legado a inferiorização da nossa negritude com a rejeição dos nossos traços fenotípicos. Em nosso país, o preconceito racial é determinado pela pigmentação da pele e pelos traços fenotípicos, sendo assim, caracterizado como preconceito de cor ou preconceito de marca: “Quando o preconceito de raça se exerce em relação à aparência, isto é, quando toma por pretexto para as suas manifestações, os traços físicos do indivíduo, a fisionomia, os gestos, o sotaque, diz-se que é de marca (...)” (NOGUEIRA,1985, p.79).

Para Nogueira (1985), este preconceito se configura nas características físicas do indivíduo. No caso do negro, o corpo e o cabelo crespo são os alvos. É atribuída a eles inferioridade estética que interfere diretamente no seu processo de construção de identidade. Corpo e cabelo são instrumentos de linguagem que comunicam e denunciam o pertencimento racial.

Racismo e preconceito racial estão associados à ideia de raça, mas são conceitos distintos. Racismo é crime previsto na Lei de nº 7.716/89 como inafiançável e imprescritível e “é uma forma sistemática de discriminação que tem a

raça como fundamento" enquanto o preconceito racial, "é o juízo baseado em estereótipos acerca de indivíduos que pertençam a um determinado grupo radicalizado." (ALMEIDA, 2019 p.33).

O racismo se alimenta do preconceito racial existente na sociedade para manutenção das desigualdades sociais reproduzindo, nos setores político, econômico e de relações cotidianas, as condições de subalternidade de negros e de privilégio de não negros (GOMES, 2003).

De acordo com Almeida(2019), ele é um comportamento social construído e que se expressa de três formas interligadas, a individual, a institucional e a estrutural. A concepção individual está ligada a uma espécie de desvio de caráter do indivíduo, onde suas práticas seriam somente de sua responsabilidade, não havendo influência ou interferência do meio em que vive.

Segundo Gomes (2003):

Na forma individual o racismo manifesta-se por meio de atos discriminatórios cometidos por indivíduos contra outros indivíduos; podendo atingir níveis extremos de violência, como agressões, destruição de bens ou propriedades e assassinatos. (GOMES,2003 p.52)

A concepção institucional abandona a ideia de racismo como um ato individual e passa a concebê-lo como um sistema estabelecido pelas instituições de desigualdades de tratamento de negros e não negros. Nesta visão, o poder é fundamentalmente o ponto central e decisório nas relações raciais. Vivemos em uma sociedade racista e "as instituições são apenas a materialização de uma estrutura social ou de um modo de socialização que tem o racismo como um de seus componentes orgânicos." (ALMEIDA, 2019 p. 47).

Por último, a concepção estrutural, que decorre da naturalização de teorias, falas, hábitos e práticas que atribuem inferioridade aos negros. A sua manutenção está atrelada ao sistema social (político, educacional, jurídico e econômico) que se encarrega de disseminar seus ideais. Supera a visão individual do racismo, mas não retira a responsabilidade do indivíduo que possui práticas racistas, mesmo compreendendo que sua prática foi construída dentro de uma estrutura racista (GOMES, 2003).

O Brasil foi o último, dentre os países da América do Sul a reconhecer e a abolir os processos escravocratas, após mais de 300 anos de escravidão. Este fato

ocorreu em 1888, mas esse passado de abusos e explorações ficou entranhado no imaginário coletivo da população e reverbera em nosso cotidiano através da normalização de frases e atitudes de cunho racista e preconceituoso e também com a negação de direitos e políticas públicas para promoção de melhores condições de vida a população negra (JACCOUD, 2008).

O racismo é, sobretudo, "uma decorrência da própria estrutura social, ou seja, do modo "normal" com que se constituem as relações políticas, econômicas, jurídicas e até familiares, não sendo uma patologia social e nem um desarranjo institucional". (ALMEIDA, 2019 p.50).

Segundo Oliveira, (2020) esse modo "normal" ilustra a figura (4) parte do ideal do branco e tem sua reprodução naturalizada em toda sociedade.

Figura 5- Rainhas



Fonte: <https://lunetas.com.br/tirinhas-o-mundo-de-tayo/>, 2021

Oliveira(2020)traz um outro tipo de abordagem sobre a descendência negra nas tirinhas acima, pois acredita ser necessário construir positivities nas relações da criança negra com a sua ancestralidade, rompendo com uma lógica que perdurou durante uma larga margem de tempo em que as imagens do passado que apareciam para as crianças eram a de negros na condição de escravidão. Explica Oliveira (2020),

Tayó é potência e como ela, desejo ver outras crianças negras brasileiras da mesma forma. A opção pelo gênero textual tirinha, é pela sua eficácia em termos de comunicação direta e ágil para adultos e crianças. Como sou professora, questões focadas no letramento e alfabetização me preocupam. As tirinhas vêm também

para servir como mais um recurso didático à disposição dos educadores, pois além de formar são capazes de informar e divertir. (OLIVEIRA, 2020).

Em conformidade a este fato, um exemplo de campanha foi a da marca de cosméticos, “O Boticário” lançada em julho de 2018, com o objetivo de divulgação dos seus produtos para o Dia dos Pais. A campanha publicitária apresentava uma família negra composta por pai, mãe e um casal de filhos. O protagonismo foi dado ao pai, que mostrou como era a sua relação com os seus filhos no dia a dia. O vídeo tem um tom de humor, pois o pai se mostra uma pessoa bem-humorada e muito divertida e em nenhum momento são levantadas questões raciais. É apenas uma família negra em momentos cotidianos (OLIVEIRA, 2020).

O vídeo sofreu vários ataques racistas, questionando a não presença de brancos na campanha. O tema foi vastamente discutido nas redes sociais e a empresa recebeu um “boicote” no seu canal do YouTube com aproximadamente 17 mil descurtidas. Logo após os fatos, houve recuo nas manifestações racistas devido a repercussão do caso e a possibilidade de criminalização dos envolvidos. O incômodo causado pelo comercial envolve algumas questões: a primeira se dá pela naturalização do não protagonismo do negro na mídia e nas relações sociais. O “normal” seria termos uma família branca e, no máximo, uma empregada negra servindo a todos (CARVALHO, 2019).

Outra questão demarcada é a família negra e feliz. Em nossa sociedade, feliz não é um adjetivo que atribuímos à população negra. A casa e a expressão facial dos atores estão na contramão do imaginário coletivo que permeia o nosso pensamento. O racismo estrutural nos permite naturalizar as ausências dos negros no topo da pirâmide social e reproduzir os estereótipos racistas cultuados desde o processo de escravidão (OLIVEIRA, 2020).

A língua portuguesa brasileira é outro exemplo da presença do racismo estrutural em nossa sociedade. Por exemplo, o uso da palavra *denegrir* no nosso cotidiano é dissociado da sua real definição. No dicionário, a palavra “denegrir” significa tornar-se escuro ou ficar mais negro, mas, socialmente, ela é utilizada de forma pejorativa como sinônimo de difamação. Esta prática linguística é naturalizada e reproduzida em nossa sociedade sem questionamentos ou repreensões (JACCOUD, 2008).

O sistema educacional também se configura como um grande reprodutor de ideais racistas, tendo como grande aliado o currículo e os sistemas educacionais. O peso de todo esse processo de negação da cultura negra e segregação nos currículos escolares pode ser observado nos números obtidos na pesquisa do IBGE que, em 2018, verificou que a taxa de analfabetismo entre a população negra era de 9,1%, cerca de cinco pontos percentuais superior à da população branca, de 3,9% (IBGE, 2019).

O IBGE (2019) retratou que as desigualdades raciais na educação são latentes, mas a percepção da existência do racismo estrutural no ambiente escolar ainda é uma luta com objetivos a serem alcançados, pois as práticas disseminadas naquele ambiente não estão atreladas a um indivíduo ou situação, mas, sim, nas estruturas que dão base de sustento as relações.

1.3 Racismo, corporeidade negra e ideais de beleza

Brasil, o teu nome é Dandara, e a tua cara é de Cariri.

Não veio do céu. Nem das mãos de Isabel.

A liberdade é um dragão no mar de Aracati

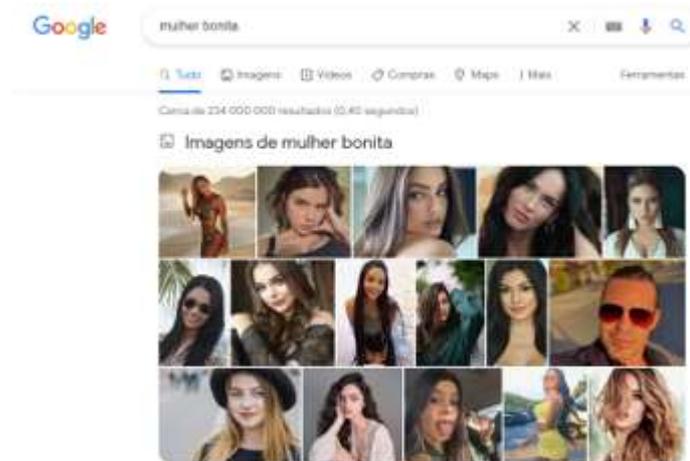
(Letra do samba enredo da Mangueira de 2019).

Quando pensamos em racismo no Brasil, logo nos remetemos à população negra e, por conseguinte, às suas características físicas. Apesar de toda luta do Movimento Negro, para ressignificação do corpo do negro, a estrutura de nosso pensamento racista nega as suas subjetividades e atribui a ele, inferioridade estética. A miscigenação é um fato muito comum no interior de famílias negras, onde há uma grande preocupação com a tonalidade da pele das crianças das próximas gerações. A expressão "clarear a família" demonstrava, em uma outra época, o ideal de branqueamento tão discutido em nosso país. Em muitas situações, a criança com a tonalidade de pele mais clara recebe mais afeto e atenção no seio familiar.

Este ideal atinge com maior intensidade as mulheres negras pois os padrões brasileiros instituídos de beleza não contemplam o corpo negro. Em uma pesquisa

realizada no Google (vide figura 5), na busca pela expressão “mulher bonita” teve como resultado diversas imagens de mulheres brancas e de um homem branco. Na pesquisa, apenas uma mulher negra. Esse resultado demonstra o quão racista e excludente é a sociedade, que transforma a beleza da mulher negra em algo invisível.

Figura 6- Busca por mulheres bonitas no Google



Fonte: Google imagens, 2022.

Segundo Costa (1982, p. 4), o modelo que a sociedade brasileira oferece ao negro é totalmente baseado em regras que constituem a identidade branca, ou seja, “o ideal de ego” do negro é estruturado sobre os valores que vão formar o “ideal de ego do branco”. Retornando a trajetória do corpo negro na nossa história, são legítimos e incontestáveis os avanços, mas ainda temos um longo caminho a percorrer. Gomes destaca que “o corpo negro ganha visibilidade social na tensão entre adaptar-se, revoltar-se ou superar o pensamento racista que o toma por erótico, exótico e violento”(BRAGA, 2020, p.94).

Para Braga (2020) os debates das questões raciais são fundamentais neste processo, pois são instrumentais e amplificam as vozes de homens e mulheres negras.

[...]a promiscuidade presente na relação entre senhores e escravos, um sem número de filhos ilegítimos espalhados pelo sistema, o sangue branco misturado ao suor negro, a seleção minuciosa de negras destinadas ao trabalho doméstico, os ciúmes despertados nas senhoras bem como os

crimes cometidos em nome dessa rivalidade, são fatores que compõem um mesmo quadro: é o retrato da relação estabelecida entre brancos e negros num Brasil escravocrata, sobre a qual perpassaram, desde sempre, o corpo e o sexo (BRAGA,2020 p.68).

No período escravocrata os corpos negros eram animalizados e estereotipados pela sociedade, possuíam "importância" apenas pela sua funcionalidade, com destaque a força de trabalho e no caso das mulheres para serviços domésticos, amamentação e satisfação sexual. Conforme ilustra a figura (6) a seguir.

Figura 7- Mulher a amamentando um bebê branco



Fonte: Mãe Preta, Lucílio de Albuquerque. Agência Senado.

Mesmo a tela sendo produzida após a Lei Áurea, a pintura de Lucílio de Albuquerque explicita a persistência do papel subalterno da mulher negra. Na imagem, a mãe negra amamenta uma criança branca enquanto olha para o filho, também negro, que está deitado no chão (BRAGA, 2020).

O indivíduo negro não era considerado um ser humano e não possuía o controle do seu próprio corpo. Nos grandes mercados de escravos "os compradores exigiam e os negros, expostos, cumpriam-lhes as ordens: mostrar os dentes, a língua, os olhos, as marcas tribais, as capacidades físicas" (BRAGA, 2020 p. 66).

Seus corpos ficavam expostos e disponíveis para serem tocados pelos compradores. No período escravocrata, Gomes (2020) classifica a situação do corpo do negro como regulado, pois homens e mulheres negras não eram donos de seu próprio corpo, tendo a subordinação como condição para sua sobrevivência. Esta subordinação fazia parte de um processo tenso e complexo, onde lutava-se pelo direito à existência enquanto indivíduo (RAGO, 2008).

A hiper sexualização dos corpos da mulher negra é um fato de extrema relevância e que está presente em sua trajetória desde o período colonial. As características de seus corpos sempre foram vistas no campo do exótico e/ou erótico. A diferença era tratada como anormalidade, as ancas largas permearam o imaginário masculino (RAGO, 2008; JACCOUD, 2008).

A história da Sul Africana *Sarah Baartman* é um recorte da perversidade do racismo e também da não regulação dos corpos. Sarah nasceu em 1789, pertencia ao grupo étnico *Khoisan*, possuía apenas 1,35m de altura. Sua mãe faleceu quando ela tinha apenas 2 anos e seu pai aos 10 anos. Ela casou-se precocemente, mas seu esposo foi assassinado e, em seguida, Sarah perdeu o filho que esperava. Na condição de órfã e viúva ela foi adotada por um casal de agricultores holandeses para servir a família.

Após a adoção, ela passou a chamar-se *Saartjie* que significa pequena Sara, adotou o sobrenome *Baartman* pertencente à família holandesa da qual era serva. A história revela que Sarah foi levada de seu continente e transformada em uma atração circense na Europa por possuir forma física fora dos padrões de normalidade. Sarah, fazia parte do povo *Hotentote* e Segundo Braga (2020 p.40):

[...] herdou as características físicas pelas quais ficaram conhecidas as mulheres de seu povo: uma espécie de "avental frontal", ou "avental hotentote", que denotava a hipertrofia de seus lábios vaginais, bem como a esteatopigia, o que lhe conferia um acúmulo de gordura nas nádegas, fazendo-as maiores e mais salientes em relação ao padrão europeu (Braga, 2020, p. 40).

Em 1810, Sarah, que era analfabeta, foi induzida a assinar um contrato com empresários ingleses para participar de espetáculos circenses. Ela ganhou o "nome artístico" de *Vênus de Hotentote*. No dicionário Aurélio, a palavra *Vênus* está associada a uma mulher formosa e *Hotentote* não possui tradução específica, mas é considerado um termo pejorativo criado pelos holandeses e atribuído aos *Khoisans*, sendo levada da África do Sul à Grã-Bretanha para aparecer em espetáculos, representada na figura (8) abaixo.

Figura 8- Imagem de Sarah, nome artístico “Vênus de Hotentote”



Fonte: Parkinson, 2016 (BBC News Magazine).

Sarah ficou conhecida como Vênus de Hotentote. Nos espetáculos, ela usava roupas justas, na cor de sua pele para insinuar uma nudez com enfeites e plumas e sempre aparecia fumando um cachimbo. Alguns clientes pagavam por apresentações privadas em suas propriedades e devido ao investimento financeiro realizado, lhe seria permitido tocar no corpo de Sarah (BRAGA, 2020).

As apresentações no circo colocavam-na na condição de selvagem. Ela ficava dentro de uma jaula. "A presença da jaula ratificava seu caráter supostamente perigoso, selvagem e incivilizado" (Braga, 2020 p. 40).

Segundo Braga (2020), a história de Sarah foi marcada pela desumanização e pela invasão não só do seu corpo como também de sua mente. Enquanto mulher preta, analfabeta e fora dos padrões, se viu à mercê da regulação de um sistema racista, classista e machista que lhe negou a todo momento viver os seus sonhos e desejos.

Ela morreu em 1815 com apenas 26 anos. Sarah teve, em vida, uma trajetória de sobrevivência difícil e após a sua morte, o seu martírio não teve fim. O processo de exploração do seu corpo perdurou mesmo após a sua morte. O cérebro e os seus órgãos genitais foram armazenados em frascos, que permaneceram expostos no Museu do Homem em Paris. O seu corpo foi examinado em um processo de autópsia concluído que se tratava de "uma mulher da espécie humana, a mais baixa com a mais alta da família dos macacos, o orangotango e descrevia as anomalias de sua genitália" (RAGO, 2008).

Essa invasão ao corpo da Sarah reforça o estereótipo de hipersexualidade da mulher negra. A regulação dos corpos negros, como o de Sarah, não se encerra

com a Abolição da Escravatura "mas assumiu contornos diferenciados junto com os processos de regulação capitalista e, nos dias atuais, com aqueles gerados pela globalização neoliberal"(GOMES, 2019 p.97).

Sendo assim, foram criadas outras formas de controle e dominação da população negra que atendessem às necessidades do capitalismo. Os estudos históricos apontam a libertação dos escravizados em maio de 1888 como um grande marco na nossa história e, de fato, seria uma grande conquista, mesmo não tendo sido contada com a fidelidade dos fatos (RAGO, 2008).

Mas, se por um lado, o corpo negro liberto deixou de ser mercadoria, por outro lado, a não realocação no mercado de trabalho deste novo corpo na sociedade possibilitou o surgimento de um novo sistema regulador. Sobre este novo sistema, Gomes (2017 p. 102) elucida que:

[...] naquele contexto, era quase impossível sobreviver sem trabalho. Por isso, muitos libertos tiveram que se submeter a uma situação de vida análoga à escravidão. Um outro tipo de domínio e opressão dos ex-senhores foi se configurando. Eles, aos poucos - no decorrer dos anos e séculos -, foram se transformando nos padrões e capitalistas atuais (GOMES, 2017, p. 102).

A emancipação do corpo negro é um processo complexo e marcado por muitas tensões. Muitos anos se passaram desde a Abolição, mas ainda estamos vivenciando este processo, pois, estruturalmente, produzimos saberes baseados nos conhecimentos de uma sociedade marcada pelo racismo, machismo e capitalismo(RAGO, 2008; JACCOUD, 2008).

Pensar na trajetória de negras e negros no Brasil, é uma tarefa dolorosa pois traz toda uma história de sofrimento e privações. Mas a força e resistência do povo negro, para além de seus corpos, está expressa em sua cultura e ancestralidade. Com destaque a cultura impressa nos cabelos, nas vestimentas, nas danças, na religião e na culinária que resiste a negação da sociedade e se reconstrói e ressignifica ao longo do tempo independente dos padrões de beleza instituídos.

O olhar sobre o passado permite compreender a visão de inferioridade atribuída aos corpos negros que perdura até a atualidade. O corpo deixou de ser escravo, mas o processo de escravização permaneceu imposto a muitos negros e negras no Brasil, pois "seobservou a continuidade dos fenômenos do preconceito e da discriminação racial (...)" (JACCOUD,2008 p.47).

A imposição de um padrão de beleza que não valoriza nem reconhece a nossa estética é parte do sistema regulador que controla e neutraliza os corpos físicos e o psicológico da população negra. O sentimento de não pertencimento aliado a falta de representatividade é extremamente nocivo e responsáveis pela baixa estima dos negros e negras na sociedade brasileira. Gomes explicita que:

De um ponto de vista antropológico, a experiência estética do corpo, ou seja, aquela que temos frente a um objeto ou um corpo ao senti-lo como belo, faz parte da existência humana, e as formas de codificar o belo e o feio são particularidades culturais que sofrem alterações às vezes drásticas, outras não, no decorrer do processo histórico e político (BRAGA, 2020 p. 109).

Os conceitos de beleza, assim com o antagônico de feiura, são construídos socialmente de acordo com os ideais que permeiam a sociedade e determinam os padrões de beleza. Em uma sociedade marcada pelo racismo como a brasileira, o “Belo” está associado a um padrão branco.

Nossos padrões conceituais são arbitrários, pois não dão conta da dicotomia existente na nossa sociedade, onde o “padrão ideal é branco, mas o real é negro e mestiço.” (GOMES, 2012 p. 3). Exclui-se e nega toda a subjetividade de negros e negras. Somos um país marcado pela diversidade étnica e racial, com aproximadamente 54% da população formada por negros e pardos, mas a não representatividade nos conceitos de Beleza ainda é uma realidade (SEYFERTH, 2002; SOUZA, 2007).

No dicionário Aurélio a palavra Belo é definida como: "*Adj.* 1. Que tem forma perfeita e proporções harmônicas. 2. Agradável aos sentidos. 3. Elevado; sublime. 4. Bom, generoso. 5. Aprazível; sereno. 6. Próspero, feliz. 7. Considerável pelo número, quantidade ou dimensões. 8. Lucrativo, vantajoso ". Esta definição apresentada pelo dicionário não faz menção a nenhuma raça, mas então, por qual motivo o senso comum não atribui o adjetivo “belo” à negritude? (SANTOS, 2017).

A resposta está na origem da formação de nossa população e nos ideais racistas disseminados em nossa sociedade desde o período colonial, legitimados pelas teorias racistas que atribuíam inferioridade mental e estética à população negra. Esses ideais fazem com que crianças negras não se reconheçam como indivíduos portadores de beleza. A criança negra precisa construir a sua identidade sobre os referenciais de seus ancestrais e não buscar o apagamento de seus traços,

o que geralmente ocorre, para se enquadrar em padrões socialmente definidos(HOOKS, 2013; OLIVEIRA, 2002).

2 -MENINAS NEGRAS E CABELO CRESPO: REPRESENTATIVIDADE E PERTENCIMENTO ÉTNICO-RACIAL

2.1 Representatividade e estética negra

Respeita minha pele preta

Meu orgulho negro e é assim que eu sou

Respeita meu cabelo crespo

Essa batida é o swing do gueto

Marvyn

A criança negra transita em espaços onde não há representatividade positiva de suas origens raciais (CAVALLEIRO, 2003, p.19). Segundo o jornalista Mauro Ferreira, em 2017, a música “Na pele” vem refletir a ideologia do empoderamento feminino e a letra da música é, na verdade, uma celebração das mulheres que enfrentam e driblam todos os preconceitos referente a cor da sua pele e da raça, e cantada pela cantora Elza Soares, adquire maior significação das palavras, maior e mais profundo,

Olhe dentro dos meus olhos. Olhe bem pra minha cara. Você vê que eu vivi muito. Você pensa que eu nem vi nada. Na Pele – (Elza Soares, 2017).

A escola, a mídia televisiva, os clubes e parques são lugares onde a estética do negro ocupa o lugar de inferioridade. A família muitas vezes é o único lugar que a criança se vê representada. Este fato revela um marcador na construção de identidade de meninas negras uma vez que:

O indivíduo se identifica reconhecendo seu próprio corpo, situado em um meio que o reconhece como ser humano e social. Assim, a identidade resultado da percepção que temos de nós mesmos, advindos da percepção que temos de como os outros nos veem. (CAVALLEIRO, 2003, p.19).

A representação negativa ou a ausência de representatividade negra nos espaços sociais interfere diretamente na formação deste indivíduo e "torna-se um dos mais fortes instrumentos de opressão sobre os sujeitos pertencentes a grupos cuja imagem foi deteriorada." (SCHUCMAN, 2010 p.9) Essa opressão impõe os padrões sociais a serem seguidos.

Um dos relatos recebido no questionário sobre a motivação de uso de produtos de alteração da estrutura capilar exemplifica essas relações de poder e aponta para necessidade de inclusão dos nossos padrões estéticos (CAVALLEIRO, 2003).

[...] me adequar a padrões de lugares que eu frequentava, por ver nos meios de comunicação cabelos lisos como padrão de beleza, porque me diziam que passava a impressão de limpeza e cuidado...poucas vezes, por realmente gostar(CAVALLEIRO, 2003, p.19)

Em comunhão com o relato acima, apresenta-se uma carta de minha autoria (anexo II) escrita no ano de 2000, quando tinha apenas 14 anos. A carta não foi enviada e permanece guardada como registro escrito de um passado doloroso. À época foi escrita com objetivo de participar de um quadro denominado de “Dia de Princesa” um formato de programa de TV, que sorteava as cartas enviadas pelos telespectadores para sua participação, e com o desejo de receber prêmios, como uma repaginada no visual.

Eu fui uma criança e adolescente que assistia muito televisão, somente a programação dos canais abertos, pois não tinha acesso a pacotes de televisão por assinatura. As novelas eram a minha grande distração, me tiravam da realidade que por vezes me maltratava e me permitiam imaginar e sonhar, mas este programa, exibido nas tardes de domingo, era especial. Na verdade, o que me fazia assisti-lo, era o quadro Dia de Princesa. Este quadro era apresentado pelo Cantor Netinho de Paula, que eu já acompanhava desde os tempos que ele integrava o grupo de pagode Negritude Júnior.

Netinho, um homem negro, de periferia, que se destacava por sua irreverência e por representar a população negra em uma mídia majoritariamente branca. Ele tratava de questões sociais e raciais de uma forma diferente. A personagem da princesa permitia a várias meninas sonhar com contos de fadas e, assim, permeava o imaginário da maioria das meninas e no caso das meninas periféricas, significava um sonho distante. O quadro premiava uma menina, cuja carta fosse sorteada, comprêmios e o direito de realizar sonhos, como o de ser princesa por um dia.

Nos escritos da carta, descrevia falta que sentia da minha mãe, que havia falecido há quase quatro anos e afirmava que a carta seria uma das formas de desabafo, pois não conseguia falar com ninguém sobre o assunto. Ao final do relato, tratava em algumas linhas, sobre o amor que sentia em escrever poesias e sobre o desejo de realizar os sonhos. “Sonho também em um dia ser bonita e me tornar uma

grande dançarina(...).”. Completando com a seguinte afirmação: “sei que é sonho, muito difícil de realizar”.

Rer este relato foi sem dúvida, uma experiência doída, pois revela que os desafios que a menina negra que fui enfrentou ainda estão muito presentes na vida de muitas meninas negras. Essa estética nos exclui e aprisiona. Procurei uma foto minha daquela época para tentar compreender o meu sentimento/estado de não beleza, mas, logo depois cheguei à conclusão que a imagem em si não seria relevante. Ela mostraria uma menina negra com cabelo crespo quimicamente tratado e traços característicos de sua etnia como nariz e boca grossos.

A questão central não está em como eu era e sim em como eu me via. Quais eram as referências que serviram de base para o surgimento deste sentimento. A questão da baixa estima atinge cruelmente independente da classe social. E a criança/mulher preta vivem sob a intensa busca, vivenciando os padrões brancos reforçados pela mídia, na escola e no ambiente de trabalho.

Há duas décadas, quando escrevi esta carta, não tínhamos a noção do movimento de empoderamento de mulheres negras, que tem despontado na sociedade atual. A aceitação do meu cabelo e dos meus traços ainda era um tabu. Voltando ao aspecto relacionado com a baixa estima e da perversidade estabelecida pelos padrões de beleza, sonhar em ser bonita é muito forte e revela a opressão que traz sofrimento, por não me ver representada nos modelos veiculados pela mídia. O reconhecimento da beleza negra é um importante passo para que as futuras crianças possam se reconhecer enquanto negras sem que este processo seja marcado por dor e/ou sofrimento.

Os corpos foram historicamente explorados e o ensinamento que foi transmitido desde sempre, foi para o repudiar e agredi-lo de forma que possa assim se adequar a uma sociedade, a qual suga todas as forças. O olhar no espelho e ver refletir a imagem de uma beleza, nada mais é do que um resgate, trata-se de um processo longo de construção da identidade.

Braga (2020) destaca esse momento, e afirma que:

Os séculos escravocratas construíram uma beleza castigada, ligada ao corpo, e bifurcada entre o olhar do negro sobre o negro e o olhar do branco sobre o negro: as escarificações, as marcas tribais, os penteados africanos, o achatamento do nariz e a imagem dos dentes são elementos exaltados apenas pelo olhar do negro sobre o negro (BRAGA, 2020, p. 84).

Segundo afirma Kilomba (2019), o resgate deste olhar do negro sobre o negro é essencialmente necessário quando se pensa na construção de uma identidade étnico-racial positiva. A construção de nossas bases referenciais em consonância com a negritude de nossos corpos são o contraponto a toda política de embelezamento via processo de branqueamento imposto a negros e negras no Brasil.

Como afirma Kilomba (2019 p. 121) “a diferença é usada como uma marca para a invasão”. Somos todos diferentes, nossas características fenotípicas revelam as nossas origens e precisam ser valoradas, pois nos conectam com a nossa ancestralidade, mas na realidade socialmente construída vivemos sobre a imposição de um processo de discriminação que categoriza e classifica a corporeidade negra como inferior.

Desde a infância, ouvia de um tia uma história sobre o momento que minha mãe me pegou em seus braços pela primeira vez. Eu era uma bebê muito grande, pesava aproximadamente 5 kg e chamava a atenção por esta questão, o tamanho. Mas, foi uma história, em especial, que deixou marcas, não no que se refere ao tamanho, mas sim sobre a estética do nariz. A minha tia relata que, ao me ver pela primeira vez, minha mãe disse “Cruzes, que nariz é esse? Essa criança não é minha filha!”. É preciso demarcar que sou oriunda de uma família negra e que este olhar e fala caracterizam o racismo estrutural entranhado em nosso pensamento.

A naturalização com que a minha tia descreve o ocorrido desperta gargalhadas e é, na realidade, fruto de um pensamento que condena os próprios traços. A minha mãe faleceu quando eu tinha 10 anos, entretanto ainda me lembro dela colocar em meu nariz um pregador de roupas com objetivo de afiná-lo. Hoje entendo que este processo não era próprio da minha mãe e sim parte de uma construção coletiva que via no uso do pregador, uma “alternativa àqueles que desejam atenuar os traços da negritude, numa tentativa de aproximação com o modelo branco e negação do modelo negro [...]” (BRAGA, 2020 p. 234).

Cabelo, nariz e boca são traços da negritude que se destacam como os que mais incomodam na estética negra e muitas vezes, a ascensão social de negros e negras está condicionada a realização de procedimentos que atenuem ou apaguem estes traços. Como exemplo, no contexto brasileiro, temos as cantoras Elza Soares,

Tati Quebra Barraco, Negra Li e Ludmilla que realizaram cirurgias plásticas para se adequarem a um padrão e ganhar visibilidade e solidez artística.

Braga (2020) trabalha a ideia de beleza castigada, que se inicia no período escravocrata e permanece até os dias atuais, ressignificado talvez, mas que atinge, principalmente, mulheres negras como os exemplos citados no parágrafo anterior “pela busca de um sonho que condensa a proximidade com um status, bem como a necessidade de aceitação/inserção no contexto social através da estética, ainda que isso lhe custe uma profunda manipulação do próprio corpo.” (BRAGA, 2020 p. 105).

Voltando aos exemplos citados, trata-se de mulheres negras, cantoras que em suas respectivas épocas alcançaram prestígio e fama, mas que se viram na necessidade de mudar o seu corpo para alavancar a carreira, discurso que vem inculcado na ideia de melhorar a aparência, mas na verdade está ligado a necessidade de “fabricar sinais de branquitude” (KILOMBA, 2019 p. 129).

A rejeição do corpo negro pelo próprio negro tem sido um processo complexo com diversas nuances, e muitas vezes não é perceptível devido a naturalização deste sentimento na sociedade. No questionário de caráter exploratório, a pesquisa foi respondida por 20 mulheres negras, na faixa etária entre 25 e 64 anos de idade, e deste total, apenas uma nunca tinha realizado nenhum processo de manipulação capilar com produtos químicos, os conhecidos alisamentos e relaxamentos capilares, que têm feito parte do universo destas mulheres e fazem parte da história da beleza negra e o status de imposição que se confunde como um gosto ou predileção (SANTOS, 2017).

É comum usar como justificativa de manipulação química, o gosto pelo cabelo liso ou cacheado ou até mesmo por não gostar do cabelo crespo. Em uma das respostas obtidas no questionário sobre o motivo pelo qual se faz uso de produtos químicos, aparece o seguinte “*Não gosto de cabelo muito alto, esconde o rosto e favorece só o cabelo*”. Esta frase revela uma rejeição a um cabelo que pouco conhecemos, uma vez que se inicia estes processos ainda na infância, embora, reproduzam a ideia do inadequado (RAGO, 2008).

Essa constatação de não adequação pode ser vista em cerimônias de casamentos, pois nestes eventos, independentemente da classe social e proporção, modificam-se as roupas, pele com a maquiagem e o cabelo que passa por transformações, a exemplo do cabelo alisado com o procedimento capilar de escova

e prancha para estar se sentir à altura de estar presente a tal evento. Mesmo que, no dia a dia, a mulher tenha o cabelo cacheado ou crespo, nesses eventos oficiais, ela recorre ao alisamento capilar, por se tratar de um ritual na busca por uma determinada beleza (MUNANGA, 2012).

Segundo Gomes (2019), o pensamento ainda nessa relação da mulher negra com o seu cabelo pontua a questão do uso de produtos químicos para alteração da estrutura capilar, que vai de encontro a uma tradição herdada de seus ancestrais. Mais uma vez, percebe-se a presença do racismo estrutural no processo de aceitação/ rejeição do corpo negro.

Gomes(2019) afirma que,

O corpo e o cabelo podem ser tomados como expressões visíveis da alocação dos sujeitos nos diferentes polos sociais e raciais. Por isso, para alguns homens e mulheres negras, a manipulação do corpo e do cabelo pode ter o sentido de aproximação do polo branco e de afastamento do negro (GOMES, 2019 p. 140)

Nos questionários aplicados para este estudo li frases como:

- *“Minha mãe que começou a fazer quando eu ainda era criança e seguiu fazendo porque era a “norma até quando parei há 7 anos”;*
- *“Foi a continuidade de um processo que vinha desde a infância”;*
- *“Minha mãe relaxou meu cabelo pela primeira vez eu devia ter 6 anos.Eu não gostava muito de passar química, mas era para deixar o cabelomais bonito”;*

As afirmações retratam a imposição de um padrão estético branco sendo transmitido de geração em geração. O racismo e ideais de beleza caminham juntos em um processo que nega a existência de beleza em corpos negros, seja no seio das famílias ou na sociedade como um todo, onde a brancura se transformou em um objetivo de vida reforçado pelos sistemas sociais, políticos e econômicos(GOMES, 2019; SANTOS, 2017).

Em nosso país, “ser negro é ser violado de forma constante, contínua e cruel, sem pausa ou repouso, por uma dupla injunção: a de encarar o corpo e os ideais de ego do sujeito branco e de recusar, negar e anular a presença do corpo negro” (GOMES, 2019 p. 164)Para Gomes (2019),neste contexto, o reconhecimento do corpo negro exige a resignificação dos nossos símbolos culturais, como o cabelo, que não significa o abandono das tradições africanas que são a essência de nossa ancestralidade.

O Movimento Negro tem papel fundamental neste processo pois “é o sujeito central capaz de transformar em emancipação aquilo que o racismo construiu como regulação conservadora” (Gomes,2019 p. 99), através de ações afirmativas como a política de cotas que permite a ascensão social e econômica de negros e negras.

2.2 Trajetórias capilares do cabelo crespo

[...] Que duro não é o cabelo. Duro é o seu preconceito. Que tenta nos reprimir. Não existe cabelo duro. Deu pra entender?O que vocês estão vendo aqui. São raízes prestes a florescer. Duro, é o chão, é pedra, parede, madeira. Meu cabelo não! Meu cabelo é pura capoeira. Pronto pra gingar, e queira ou não queira ele vai afrontar. Meu cabelo é diáspora, forte como baobá [...] (trecho da poesia Crespow - Cleyton Mendes, 2016)

Neste capítulo, será apresentada as trajetórias capilares do cabelo crespo sob os aspectos da textura, dos tratamentos e dos movimentos sociais que influenciam na construção de identidade de mulheres negras na sociedade. Os homens também sofrem preconceitos por adotarem o cabelo crespo, mas a opressão e a rejeição que as mulheres negras sofrem pela escolha estética do crespo é desproporcionalmente maior.

O cabelo é um comunicador e agente político, cuja representatividade vai para além da estética. O cabelo crespo, assim como todas as outras texturas capilares, possui uma história. A sua textura mais grossa e encorpada, é uma característica ligada à adaptação da população negra.

Os africanos desenvolveram cabelos crespos durante todo o processo de evolução e hoje, muito tempo depois, seus descendentes ainda carregam essa característica. Em geral, o cabelo crespo consegue manter uma camada de ar com poucos centímetros entre a cabeça e o ambiente, e esse espaço serve de refrigeração. Já o crescimento em mola ou em Z forma uma proteção para o couro cabeludo em relação ao sol quente africano com ausência de sombras (BUCHMAN, 2018).

No texto introdutório deste capítulo ressaltai que o Brasil é marcado pela miscigenação e este processo altera, no indivíduo, não só a cor da pele e os traços fenotípicos, como também a textura capilar. Então, há incidência de cabelo crespo em mulheres que não se autodeclaram negras, visto que a negritude brasileira está ligada aos traços fenotípicos e não à origem ancestral, etambém mulheres que se autodeclaram negras e não possuem o cabelo crespo.

A textura capilar é certamente a característica que possui mais rejeição no cabelo crespo. No ano de 1997, o cabeleireiro e *Personal Stylist* americano Andre Walker criou a tabela de classificação de texturas capilares. Uma tabela é conhecida como *Andre Walker Typing System*. Ela engloba todas as texturas capilares, onde o tipo 1 e 2 refere-se aos cabelos lisos e ondulados, o tipo 3 aos cacheados e o tipo 4 aos crespos, objeto do nosso estudo.

A classificação é uma aptidão cognitiva desenvolvida com o objetivo de facilitar a compreensão sobre um determinado assunto (MUNANGA, 2004). No caso da tabela de classificação de texturas, o objetivo é desenvolver tratamentos específicos para cada tipo de cabelo. Os cabelos crespos, por exemplo, apesar da aparência mais encorpada, tendem a ser mais frágeis e com textura mais seca. O conhecimento acerca da nomenclatura capilar proporcionou às indústrias cosméticas a disponibilização de produtos e tratamentos que atendam a necessidade de cada fio.

Para Trindade (2000) os ganhos com o sistema desenvolvido por Andre Walker são incontestáveis, mas se percebe a manifestação do racismo em sua classificação com a existência de uma hierarquia que atribui a última colocação ao cabelo crespo. Classificando o cabelo crespo como o tipo 4, e o último da tabela em uma escala de 1 a 4 mesmo compreende-se que o real objetivo seja dar acessibilidade aos tratamentos. A atribuição do número 4 pode representar um grau de menos importância, ou mesmo de desvalorização do cabelo crespo ao lhe ser atribuído tal classificação face ao padrão ao cabelo liso, tipo 1.

As técnicas e tratamentos utilizados em cabelos crespos no Brasil foram repensadas após o surgimento do sistema Andre Walker, mas “o cuidado com o cabelo remonta a um passado muito distante e não se constitui apenas numa forma de negação ou resposta a imposição de um padrão estético branco ocidental, que constrange e subjuga negros e negras cotidianamente” (SANTOS, 2013 p.29).

Os negros e negras que foram escravizados possuíam como uma das tradições, a cultura de cuidado com os cabelos, que antecede a chegada ao Brasil. Durante o período escravocrata, foram muitas as violências sofridas pela população negra escravizada, destacando-se o processo de raspagem dos cabelos como um dos mais cruéis e significativos. A cabeça, assim como o cabelo, é uma importante marca de identidade para muitos povos africanos. A raspagem dos cabelos era

legitimada “sob o argumento de necessidades higiênicas”, mas na verdade “tinha o intuito de minar qualquer sentimento de pertencimento étnico que aqueles povos pudessem carregar a partir da relação com o cabelo.” (BRAGA, 2020 p. 82)

As tradições culturais africanas em relação ao cabelo não se perdem na diáspora. Mesmo com a regulação dos corpos dos escravizados, a cultura foi ressignificada e permanece nas tranças, penteados afro e uso dos turbantes. As tranças nagôs, aquelas que ficam rente ao couro cabeludo, são um grande exemplo dessa resistência (ILLY, 2018).

Segundo ILLY(2018), as tranças foram usadas, “como forma de comunicação entre os negros. As mulheres negras tinham o costume de trançar seus cabelos e faziam os mapas na cabeça umas das outras, desenhados com as tranças para encontrar o caminho das fugas para os quilombos.”



<http://reberthfiorezzo.blogspot.com/2018/10/trancas-nago-aquelas-de-raiz-que- ficam.html>

O processo de ressignificação no trato com o cabelo do povo africano no Brasil sofreu a influência da seleção eugênica e da cultura de miscigenação. Os escravizados tinham as atribuições definidas, de acordo com o tom da pele e o tipo de cabelo. Os que possuíam a pele mais clara e cabelo cacheado eram destinados ao serviço doméstico. Surgia neste momento, o interesse pela manipulação dos cabelos para alterar a sua estrutura crespa, marcando um novo olhar “sobre sua estética que partia não de sua origem, de sua identidade, como antes, mas partia do

olhar do outro. Entre os dois modelos, estava a busca por um *status* social.” (BRAGA, 2020 p. 83).

Esse status está associado ao embranquecimento do corpo uma vez que sai do crespo para o cacheado para “melhorar a aparência” frente aos olhos do branco. A manipulação dos cabelos crespos possui uma trajetória de técnicas e produtos que oferecem a homens e mulheres negras a possibilidade de apagamento ou ressignificação dos sinais da negritude, pois a condição de crespo natural não deve ser definidor de identidade e pertencimento étnico racial. Não podemos combater um padrão instituído de beleza, criando um outro padrão. Mulheres negras não deixam de ser negras por alisar ou relaxar os seus cabelos (ILLY, 2018).

A análise do uso de produtos e técnicas para alteração da estrutura capilar não pode ser interpretada no campo da individualidade mas, sim, como um comportamento social construído no coletivo sob a influência do racismo estrutural presente em nossa sociedade. Mesmo sob a afirmação de muitas mulheres que alisam o cabelo porque querem, vale ressaltar que esse gosto é construído pelos órgãos sociais que regulam e classificam as imagens e conceitos de beleza.

Para Illy (2018), são as técnicas de manipulação capilar, presentes na sociedade há muito tempo que remontam a busca por um tipo de beleza que se constitui como atemporal. É nessa busca que surge a surpreendente história de Madame C. J. Walker. Ela nasceu em 1867, com o nome de Sarah *Breedlove* foi a única de seus cinco irmãos a nascer livre após a assinatura da Proclamação da Emancipação, por *Abraham Lincoln*, em 1863.

Sua infância foi muito difícil, ficou órfã muito cedo, trabalhou nas plantações de algodão e em casas de família. Mas todo esse sofrimento não freou os seus objetivos e ela foi considerada a primeira mulher americana a se tornar milionária por méritos próprios. Sua história se transformou em uma série traduzida no Brasil para a “Vida e História de Madame C J Walker”.(ILLY, 2018).

Sarah foi uma mulher negra que sofreu com a calvície gerada pelo uso inadequado de produtos químicos. A virada em sua vida ocorre quando ela percebe que seu problema era comum entre as mulheres negras da época e que havia carência de produtos alisantes, que não danificassem o couro cabeludo e nem o rompimento do fio crespo. Com isso, ela desenvolveu e comercializou sua própria

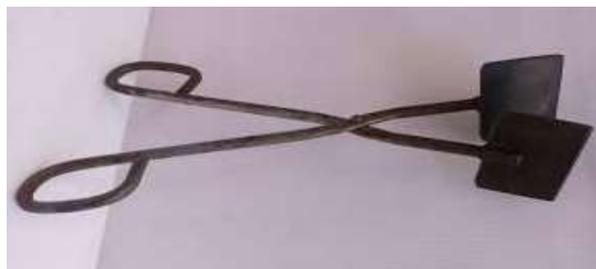
linha de cosméticos para cabelos de mulheres negras e, além do efeito liso, oferecia tratamento e cuidado aos cabelos crespos.

Estes produtos surgem em uma sociedade com uma história recente de abolição, um pouco mais de três décadas, onde o pensamento da população negra de sobrevivência aparecia atrelado a ideia de branqueamento. O alisamento capilar em fios crespos era entendido como meio de ter a boa aparência e conquistar melhores condições de vida com os empregos de domésticas, no interior das fazendas. Madame Walker possui grande representatividade para a população negra americana até os dias atuais, pois apesar de ela não ir contra a imposição do liso como padrão, ela ressignifica o processo, assumindo o protagonismo e criando as suas próprias regras.

A trajetória de cuidados dos cabelos crespos passa pela história dos cabelos lisos. Em 1930, ainda não havia registros no Brasil, de produtos químicos para alteração da estrutura capilar, mas vivíamos a saga do cabelo liso, onde mulheres negras e não negras usavam o “cabelisador” para alisar os fios (FRANCO; ARAUJO, 2012).

O cabelisador é um objeto de ferro da década de 30, usado para alisar os cabelos. Era aquecido no fogo e em seguida passado no cabelo e, com este procedimento repetido várias vezes, tinha-se o objetivo de alcançar melhores resultados ao alisar os cabelos. Foi muito utilizado pelo público feminino e “aparecia como uma alternativa estética que vinha responder a uma exigência social e histórica.” (BRAGA, 2020 p. 105).

Figura 10- O cabelisador



Fonte: <https://www.santavelharia.com.br/peca>, 2021.

A partir de 1940, surge o “Pente Quente”, considerado o primo do “Cabelisador”, pois possuía o mesmo mecanismo de uso, aquecimento no fogo, mas resultava em cabelos mais esticados. Esta técnica permaneceu em uso até os anos

80. Era considerado por muitas mulheres com o cabelo crespo um instrumento de tortura, pois as sessões de alisamento eram marcadas por dor, causadas pelas queimaduras no couro cabeludo. O Brasil é um país marcado pelas altas temperaturas, o que tornava o processo de alisamento mais demorado, pois o pente tinha que ser passado e repassado várias vezes, danificando a fibra capilar (FRANCO; ARAUJO, 2012).

Figura 11 - Modelo de pente quente



Fonte: <https://www.lilileiloeira.com.br/peca>, 2021.

Em minha trajetória capilar, o pente quente esteve presente por muitos anos, entre o final da infância e meados da adolescência. Inicialmente, eu e minhas primas íamos à casa de uma cabeleireira para realizar o procedimento e somente um tempo depois nossa avó comprou o objeto e passou a alisar nossos cabelos usando o pente quente da “Chapinha Baiana”, uma espécie de tesoura de ferro com duas chapas soldadas na ponta. Os dois objetos, deixavam, além do cheiro de queimado por toda casa, os cabelos artificialmente lisos (BRAGA, 2020).

Figura 12- Modelo de chapinha baiana



Fonte: [G1.globo.com/Noticias/São Paulo](https://g1.globo.com/Noticias/São Paulo), 2021.

Ter cabelos lisos naquela fase não era ainda uma questão para mim, mas a minha condição econômica definia, naquele momento, o tratamento que poderíamos fazer uso. O cabelisador, o pente quente e a chapinha baiana tinham um valor de custo baixo, sendo uma alternativa acessível economicamente para as mulheres periféricas. O fator econômico sempre foi determinante para a realização destes procedimentos na sociedade, apesar da dificuldade em driblar o calor que fazia com que a raiz do cabelo suasse e finalizasse o efeito liso (FRANCO; ARAUJO, 2012).

A indústria de cosméticos não se contentava com o alisamento capilar sob os aspectos acima, pois cabia a ela apenas a oferta de pomadas, óleos, hidratações para tratamento do fio, tendo, portanto, lucro reduzido. Sendo assim, a partir da década de 50, iniciaram-se as ofertas de produtos para o alisamento e produtos químicos para a manutenção dos cabelos.

O Hidróxido de Sódio, popularmente conhecido como soda cáustica, um sólido branco, muito corrosivo e totalmente tóxico, era muito utilizado para alisar cabelos crespos. Este produto modificava a estrutura dos fios e o seu resultado era irreversível. Os fios não retornavam para a forma original, sendo a única solução apenas o corte (BRAGA, 2020).

Ainda que lisos quimicamente, o volume do cabelo, na década de 60 ganhou destaque através do uso de rolos de plástico denominados de “bobs”, objetos com forma cilíndrica oca em plástico, que serviam para enrolar nos fios e assim moldá-los. Os penteados eram mais volumosos e estruturados e as mulheres se permitiam mais, pois, estavam ganhando mais espaço na sociedade.

Figura13-Tipos de rolos de plástico denominados de “Bobs”



Fonte:Valerycosmeticos.com.br, 2021.

É na década de 80 que ocorre o lançamento do “Permanente Afro, um tratamento químico com o produto Tioglicolato de amônia, utilizado em conjunto com

os “bigudinhos”, uma espécie de canos de plásticos enrolados aos cabelos com uma folha de papel absorvente e preso com elásticos para encaracolar os fios. Esse tratamento ainda hoje tem sido utilizado e produz os cachos que não são naturais aos cabelos crespos tipo 4, que possuem cachos pequenos, mais fechados ou apenas frisados. Este tratamento alisa a raiz e diminui o volume, resolvendo assim, parte do “problema” elencado por mulheres com o cabelo crespo para aceitação do seu cabelo.

Figura 14- Modelos de Bigudinhos



Fonte: salaovirtual.org/bigudinho, 2021.

Nesta mesma época surgem também dois tratamentos populares entre mulheres com cabelo crespo: o “Henê” e o “Relaxamento”. Os dois fizeram parte da minha história identitária com o meu cabelo. O henê é um produto com a função específica de alisar os cabelos, age sobre os fios capilares, criando uma capa química, tornando o seu uso incompatível com outros produtos químicos. Uma característica deste produto é a coloração preta que fica nos fios adeptos a este tratamento.

O fato que me marcou em relação ao uso do henê era o odor forte que exalava do cabelo ao ser molhado. Em dias chuvosos, por exemplo, na escola, ouvia muitos comentários racistas em relação a cabelo, e não só sobre o cheiro, mas também a forma, que encolhia e encrespava novamente. Vale ressaltar que o produto henê era utilizado em conjunto com o pente quente e, portanto, não resistente à água.

O relaxamento possui uma forma menos agressiva que a dos alisamentos disponíveis no mercado e a sua função é “soltar” os fios sem alisá-los completamente. Este tratamento é muito utilizado e defendido por mulheres negras com cabelo crespo como uma forma de “melhorar” o aspecto do cabelo sem perder

a forma dele. Em uma das respostas do questionário acerca do motivo para o uso de tratamento químico, a entrevistada afirma:

- *“Faço relaxamento nos cabelos três vezes ao ano, para soltar os fios. Gosto do relaxamento espaçado, pois não elimina a identidade crespa.”*

A afirmação soa quase como uma defesa, em relação ao ato praticado por ela, que tenta se justificar pela dificuldade de tratar o cabelo crespo, tendo no relaxamento um aliado para não “deixar de ser negra”.

Outras respostas obtidas com o questionário foram os quesitos de “praticidade”, “controle de volume” e “para deixá-lo macio”, reafirmando o estereótipo que associa o cabelo crespo a dificuldade de tratamento.

Ao falar sobre relaxamento como tratamento capilar no Brasil, é impossível não citar a rede de Salões Instituto Beleza Natural, inaugurada com apenas uma loja em 1993 no Rio de Janeiro e hoje possuindo uma rede de 38 unidades em cinco estados brasileiros (Rio de Janeiro, Espírito Santo, São Paulo, Minas Gerais e Bahia).

O Instituto possui quatro sócios fundadores, mas a grande idealizadora do projeto foi a Sr.^a Heloisa Assis, conhecida como Zica. Uma mulher preta que se dedicou a pesquisar uma fórmula para hidratar e cuidar de seus próprios cabelos crespos. Ela “Não queria mais alisá-los, mas não existiam produtos no mercado que cuidassem de seus fios crespos e ela queria manter a originalidade dos seus fios de volta! (INSTITUTO BELEZA NATURAL)

Essa ideia de originalidade dos fios é uma marca do Instituto, reforçado em seu nome: Beleza Natural. Os salões possuem um diferencial, a maioria das funcionárias são negras, donas de cabelos volumosos, com maciez e brilho, certamente um atrativo, que convence as mulheres a cuidar dos seus cabelos naquele espaço.

Fui cliente ininterruptamente do Instituto Beleza Natural entre os anos de 2004 e 2015 e pude perceber o quanto a busca por uma beleza é penosa e castigada. Os salões lotados e as clientes passam horas a espera do tratamento para o cabelo. Diversas são as etapas a serem realizadas, desde a separação do cabelo em coques até o momento mais desejado, o do penteado.

O processo de relaxamento, além da demora, me trouxe outro agravante, as queimaduras no couro cabeludo, devido à sensibilidade ao produto. Muitas vezes a

queimadura era tão forte que minava água e ficava dias sem conseguir mexer no meu cabelo. Mas, apesar de todo esse sofrimento, eu repetia o processo de relaxamento a cada dois meses. Quando apareciam dois dedos de raiz crescida, eu ficava incomodada e passava novamente pelo processo. Era quase uma tortura mas eu persistia, afinal sempre ouvi que para ficar bonita tem que sofrer e assim foram os onze anos que fiz uso do Super Relaxante do Beleza Natural sem alcançar os tão sonhados “cachos originais” e com verdadeiro pavor dos meus cabelos naturais, mesmo sem lembrar de como eram, afinal meu cabelo foi tratado com manipulação química antes mesmo de eu completar 1 ano de idade.

A ditadura dos cabelos lisos não se encerra com a adesão às técnicas de relaxamento e permanente afro. Ainda hoje são usadas técnicas como alisamento japonês, escovas definitivas e as escovas progressivas. As escovas progressivas são originariamente à base de formol, uma substância cancerígena que traz muitos males à saúde do indivíduo. Este tratamento se popularizou no Brasil desde o ano de 2000 devido aos resultados obtidos, um cabelo extremamente liso, sem os fios mais crespos.

Entretanto, o produto causou inúmeros problemas de saúde às suas adeptas levando inclusive à morte de algumas mulheres. Após a confirmação da sua utilização no procedimento e ligação com os óbitos, a Agência Nacional de Vigilância Sanitária (ANVISA) publicou a Resolução da Diretoria Colegiada (RDC) nº 36 de 17 de junho de 2006, proibindo a comercialização do formol (solução a 37%) em estabelecimentos como drogarias, farmácias, supermercados, empórios, lojas de conveniências e *drugstores*. Manteve-se, no entanto, o seu uso até a concentração de 0,2% com função de conservação.

Apesar de todos estes danos, muitos espaços de beleza ainda fazem uso clandestinamente de escovas progressivas à base de formol e muitas mulheres se expõem a este risco com o objetivo de ter cabelos lisos, pois ainda reverbera na sociedade a “associação feita entre cabelo liso, modernidade e elegância.” (BRAGA, 2010 p. 238).

Essa associação foi construída desde os períodos escravocratas e tem seguido com a manutenção dos ideais difundidos pelos veículos publicitários e as mídias sociais. A mídia e a escola representam uma parte desses veículos de

comunicação e de reprodução das práticas racistas que colocam o branco no lugar de destaque e negam aos corpos negros o devido espaço.

Ao longo de sua trajetória, a mulher negra foi se descobrindo, sobrevivendo às transformações impostas pela opressão de ser mulher e negra em uma sociedade racista e machista e o seu cabelo foi experienciando produtos e tratamentos para torná-lo mais macio, com menos volume, com balanço, enfim, o mais próximo do que pode ser considerado um cabelo *bom*. Nos dias atuais, é possível observar que para a mulher negra com cabelo crespo natural há maior oferta de tratamentos que permitem o cuidado dos fios crespos, sem a necessidade de manipulação química. Contudo, esta oferta não é suficiente quando se pensa no contexto no qual estão inseridas, uma sociedade embranquecida marcada pelo racismo estrutural.

2.3 - O processo de Transição capilar e o reencontro com as nossas raízes.

"Cabelo, ô meu cabelo, cabelo quem é você?

Nunca te vi do jeito que nasceu para ser

Mas agora decidi parar de te esconder

Eu vou pra rua com meu cacho 4C

De pequena eu só ouvia: "Se tá cheio é pra prender"

Mas hoje eu sei, hoje eu sei quem tem volume tem poder

Você que diz "cabelo crespo é tipo de cabelo ruim"

Pobre coitado, tá reforçando o racismo que exclui"

Encrespei - Luana Assiz

O cabelo é um marcador Identitário que nos anuncia nas relações sociais. Ele sempre é percebido, seja liso, cacheado ou crespo e revela nossa personalidade, preferências e muitas vezes, esconde os nossos medos e frustrações. Cabelo é identidade e o retorno aos crespos naturais faz parte do reencontro de si mesmo. Este processo definido como ato de descoberta dos fios naturais:

[...] vem sendo nomeada pelos movimentos sociais, nos últimos oito anos, de transição capilar. Por seu caráter inicialmente espontâneo, é quase impossível apontar quem foram as responsáveis pelo início do movimento de transição capilar e onde exatamente ele começou. (CARVALHO, 2019, p.56).

A transição capilar é um termo que se popularizou na última década e que consiste em deixar o cabelo crescer naturalmente após um período de tratamentos químicos. Este processo pode ser longo quando o cabelo é cortado aos poucos ou curto, se realiza um *Big Chop*, termo em inglês que significa o "grande corte", o ato de cortar toda a parte dos fios que ainda contém química. A transição capilar é um momento muito delicado, pois representa o autoconhecimento, aceitação e aprendizado sobre um cabelo que não conhecemos.

A Internet têm sido uma grande aliada para meninas e meninos que desejam passar pelo processo de transição. Os conteúdos postados nos canais de comunicação nem sempre explicitam a busca por uma construção de identidade étnico-racial, mas a pauta permite, a homens e mulheres que seguem as blogueiras, uma reflexão sobre os processos de alteração da estrutura capilar imposta há anos na sociedade, assim como, tornam o processo de transição capilar menos difícil, pois compartilham as suas próprias experiências vividas no processo.

Em 2015, vivenciei o processo de transição capilar em sua forma longa, pois tive medo de realizar o Big Chop, na verdade, um medo de algo desconhecido, mas construído socialmente em meu pensamento como algo ruim. O apoio da família e amigos é fundamental neste processo, no meu caso não tive e isso tornou tudo mais difícil. Como já relatado anteriormente, meus cabelos foram manipulados quimicamente antes mesmo que eu completasse um ano de idade e reencontrá-lo aos vinte e nove anos foi uma experiência conflituosa. Por um lado, a curiosidade e o desejo de descobri-lo e por outro, a vergonha e o medo da sua estética e dos comentários maldosos e condenatórios.

Figura 15-Processo de transição capilar

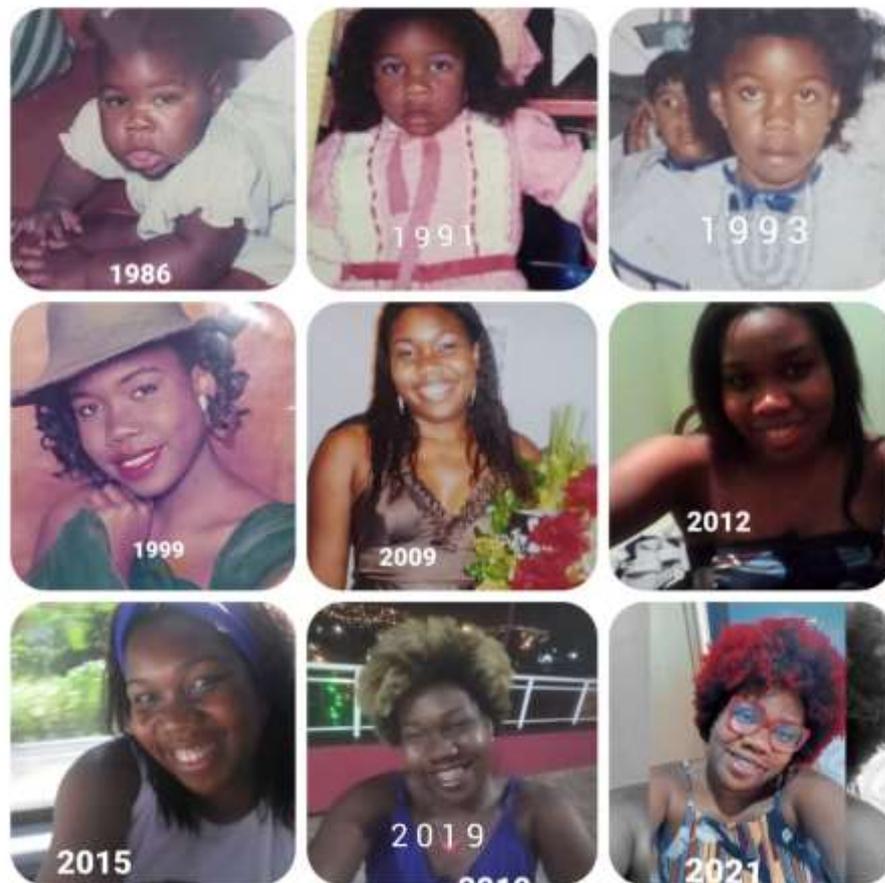


Foto: Arquivo pessoal. Linha do tempo do processo de transição capilar.

A minha decisão de realizar a transição possui relação direta com a maternidade. Antes de me construir mãe, eu era uma pessoa que possuía verdadeira obsessão por relaxar a raiz do cabelo. Realizei, inclusive, o processo estando no último trimestre da gravidez e as minhas preocupações estavam ligadas a como ia me apresentar ao outro, pois o cabelo é um dos agentes na aparência física que mais condiciona a sua aprovação para a sociedade. Com a chegada da minha filha eu descobri os dilemas de ser mãe de uma criança negra, pois os dilemas de ser mulher negra eu já conhecia.

Toda a opressão que eu sofri a minha vida inteira em relação ao meu cabelo, eu revivi enquanto mãe. Minha filha tem cabelo crespo com bastante volume e quando ela fez dois anos, familiares me pressionavam para relaxar o cabelo dela. Naquela época tomei a decisão de não mais realizar tratamentos químicos no meu cabelo, pois temia que ela repetisse a minha trajetória capilar, experimentando

vários processos químicos, comprometendo muitas vezes a minha saúde para se adequar a um padrão.

O cabelo da minha filha é lindo e somente a fala não bastaria para que ela crescesse confiante em si e em sua beleza. A representatividade que tenho em sua vida é fundamental para a construção positiva de sua estética e ter o cabelo relaxado neste contexto, não me cabia mais. O motivo do início da transição foi a minha filha, mas ao longo do processo, eu fui encontrando muitas outras razões e me descobrindo a cada dedo de raiz que ia surgindo.

O processo não foi fácil, recebia muitas críticas em casa e no ambiente de trabalho, mas um fato que foi fundamental e fortalecedor nesta fase foi acompanhar os conteúdos publicados pelas blogueiras e os eventos que elas criavam e divulgavam nas redes sociais. As dicas me ajudaram a lidar com as texturas e com o novo cabelo que ficava mais aparente a cada corte.

Neste período, pude perceber que, mesmo dentro do movimento de valorização dos cabelos naturais, havia uma classificação hierárquica entre cacheadas e crespas. As cacheadas, cabelo tipo 3, possuem um maior status nas redes e muitas meninas entram no processo de transição sonhando em ter o cabelo com os cachos dessas blogueiras.

A preferência pelo cabelo cacheado nos mostra que existe um tipo de negro que a sociedade tolera, os de pele mais clara com traços finos. Ter o cabelo tipo 4 aponta para uma negritude ainda não assimilada, afinal, tornar-se muito negra é, ao mesmo tempo, associado "à ideia de regredir à primitividade." (KILOMBA, 2019 p.128).

A inferioridade estética e cognitiva atribuída à corporeidade negra se estende aos nossos cabelos e reforça os estereótipos, induzindo meninas e mulheres com cabelo crespo a retornarem aos processos de manipulação química. Quando terminei o processo de transição capilar, me vi apaixonada por um cabelo que me aproximava de minha história e ancestralidade africana.

Descobri uma textura e um volume que por anos rejeitei e a liberdade de sair sem medo da chuva, do vento forte e de usar e ousar nas cores e penteados. A partir daquele processo, pude estabelecer uma nova relação com o meu cabelo. O reencontro com os fios naturais nos permite constatar que eles nunca foram o problema e sim um veículo usado para disseminar o racismo na sociedade.

Os cabelos de negros e negras são múltiplos e foram ressignificados na diáspora, onde os “*Dreadlocks*, rasta, cabelos crespos ou “*black*” e penteados africanos transmitem uma mensagem política de fortalecimento racial e um protesto contra a opressão racial” (KILOMBA,2019 p. 127).

Ao analisar a trajetória capilar dos fios crespos podemos observar que o cabelo é um agente político que durante anos foi utilizado como veículo produtor de branqueamento e instrumento de controle e opressão da população negra (KILOMBA, 2019).

2.4 - Nossos passos vêm de longe: Movimentos de luta e resistência

Precisamos nos esforçar para "erguer-nos enquanto subimos.

Em outras palavras,

devemos subir de modo a garantir que

todas as nossas irmãs, irmãos, subam conosco."

Ângela Davis

A discussão de ressignificação da estética negra teve início na década de 20 com o ativista negro jamaicano Marcus Garvey que tinha como objetivo promover a consciência como unidade identitária na raça negra. Garvey propunha um retorno ao continente africano e “criou um movimento de profunda inspiração para que os negros tivessem a “redenção” da África, e para que as potências coloniais europeias desocupassem a África” (PORTAL GELEDÉS).

Esse retorno à África seria uma condição necessária para que tivéssemos o olhar do negro sob a ótica negra. Enxergar para além dos padrões construídos que negam nossos traços e o nosso cabelo crespo, que naquela época já havia sofrido grande modificação com a miscigenação exaltada desde o tempo escravocrata. Os processos de alisamento reverenciam este status de branquitude percorrido por muitas mulheres negras em busca de aceitação, nos quais os cabelos crespos e os cacheados ocupam o lugar de não beleza em nossa sociedade.

Com a abolição da escravatura nos Estados Unidos, a escravidão formal foi substituída por políticas de segregação racial, através das quais negros e negras

eram impedidos de frequentar lugares demarcados como sendo lugares para pessoas brancas e não tinham direito ao voto. Todo esse cenário excludente foi o motivacional para a luta por mudanças (VAUGHAN, 2000).

Ao longo dos anos, muitos movimentos foram organizados para conquista dos direitos de homens e mulheres negras. Destaco o Movimento *Black Power* que tornou possível o olhar do negro sobre si sem o peso do estereótipo e da inferioridade. *Black Power* é um termo que na língua portuguesa significa PoderNegro e expressa um dos principais ideais do movimento que era a tomada de poder do povo negro. O Movimento, para além da estética e sua existência, promoveu um debate em toda sociedade onde:

As escolas reorganizaram seus currículos a fim de ensinar aos seus alunos negros a história da raça africana, suas várias línguas e seus costumes. A beleza da arte produzida pela cultura afro-americana começou a atrair a atenção da nação. (VAUGHAN,2000 p.62)

As décadas de 60 e 70 são muito importantes para a população negra pois neste período surge o Movimento *Black Power* que, como já dito, consolida a luta pela afirmação da estética negra e o direito do negro ser quem ele era e assegurar os direitos civis que lhe eram negados como, por exemplo, direito a educação. Sob o slogan "*Black is Beautiful*" e o cabelo natural, os integrantes reivindicavam os seus direitos (VAUGHAN, 2000).

O cabelo crespo transcende o campo da beleza, ele é um comunicante e uma ferramenta de afirmação identitária, que tem no Movimento *Black Power* o direito legitimado não só de usar o cabelo crespo natural, mas também de levantar a bandeira de orgulho aos traços fenotípicos da raça negra. Ele traz efetivamente o poder negro para o centro do debate racial nos Estados Unidos e em todo o mundo proporcionando um maior protagonismo da comunidade negra nos diversos setores sociais.

Os movimentos baseados no *Black Power* dos anos 60 mudaram para sempre a maneira do negro ver a si próprio. Hoje ele continua orgulhando-se das suas origens e fazendo-se presente na sociedade, na política, na educação, na literatura e nas artes. Que a beleza física continua sendo ainda hoje algo importante para a comunidade afro-americana se vê através da criação de vários sites na Internet que tratam deste tema. (VAUGHAN,2000 p.62)

Em referência ao movimento, o cabelo *Black Power* traz implícita a conquista da liberdade estética de homens e mulheres negras escravizadas/os há séculos por padrões que não só inferiorizam os seus fios como desconsideram a importância dos mesmos para sua história e cultura. Neste contexto, o cabelo crespo natural torna-se visível por toda a história e beleza africana após anos de imposição de uma imagem eurocêntrica como padrão de beleza (VAUGHAN, 2000).

Um grande símbolo do Movimento *Black Power* foi o Partido dos Panteras Negras fundado em 1966, em Oakland, Califórnia. Os Panteras Negras se consolidaram por terem uma posição mais firme, tendo como referência líderes como Malcom X. O partido propunha a autogestão da população negra com a ideia da autodefesa armada como instrumento de luta contra as ações violentas do Estado. Os punhos cerrados e erguidos, símbolos da resistência negra e utilizados até os dias atuais, foram criados pelos integrantes deste grupo (VAUGHAN, 2000; RIBEIRO, 2015).

É incontestável a importância política e social dos Panteras Negras, embora existissem problemas na organização interna do movimento. A participação feminina era uma realidade, mas a visibilidade das ações das mulheres era um grande embate. A filósofa, escritora, professora e ativista Ângela Davis é um valoroso exemplo da importância das mulheres neste cenário político. Sua passagem pelos Panteras Negras foi breve, mas a sua luta que antecede a entrada no partido deixou um grande legado para história dos afro-americanos (RIBEIRO, 2015).

Ângela Davis possui grande representatividade para elevar as mulheres negras de todos os lugares do mundo. A adoção de seu cabelo crespo é um símbolo que marca o início de um forte movimento pela liberdade capilar ainda que este não fosse a sua bandeira de luta. Como mulher negra, ela enfrentou inúmeros preconceitos de raça, gênero e classe social (VAUGHAN, 2000).

Desde 2010, vivemos no Brasil um cenário que dá maior destaque e incentivo ao uso do cabelo crespo natural, um movimento social organizado por mulheres negras inspiradas em lideranças como Ângela Davis e Lélia Gonzalez que caminham na contramão das imposições da ditadura do cabelo liso e que vêm travando lutas para o empoderamento de mulheres negras com aceitação de seus traços fenotípicos (RIBEIRO, 2015).

A palavra empoderamento tem origem na palavra norte-americana *empowerment*, surgida nos movimentos emancipatórios nos anos 60 nos Estados Unidos. O significado do verbo *empoderar* no Dicionário Aurélio é “Conceder ou conseguir poder; obter mais poder; no sentido figurado “passar a ter domínio sobre sua própria vida; dar ou atribuir poder a: ela luta para empoderar as minorias; empoderou-se de coragem e seguiu em frente.” (FERREIRA 2009).

O Empoderamento é um movimento com questões amplas que consiste em dar poder a mulheres negras para ocuparem os lugares almeçados, independente dos padrões e, segundo Ribeiro,

[...]não pode ser algo autocentrado dentro de uma visão liberal, ou ser somente a transferência de poder, é além, significa ter consciência dos problemas que nos afligem e criar mecanismos de combatê-los. Quando uma mulher empodera a si tem condições de empoderar a outras [...] (RIBEIRO, 2015).

O movimento que vai além da estética dos cabelos, propõe também a reversão dos estereótipos que recaem sobre o corpo negro e a correção das desigualdades raciais no âmbito político, econômico e social. Uma das vertentes do Movimento é o Empoderamento Crespo, que ganhou significativa visibilidade com o surgimento das blogueiras, meninas e mulheres com cabelo crespo que utilizam as redes sociais para postar vídeos com dicas de cuidados com os fios crespos e outros assuntos ligados a estética negra como maquiagem e penteados.

As blogueiras falam para um público com faixa etária e gênero diversificado, revelando as dificuldades que possuem para os cuidados com o cabelo crespo, pois “o trato do cabelo é aquele que se apresenta como a síntese do complexo e fragmentado processo de construção da identidade negra.” (GOMES, 2019 p.7).

3 - ESCOLA, CORPO NEGRO E CABELO CRESPO: MOVIMENTOS DE REEXISTÊNCIAS NO AMBIENTE ESCOLAR.

3.1 Crianças negras no ambiente escolar: Identidade e Estereótipo

Primeiro dia de escola a gente nunca esquece.
 Passar pela zoação, ô bendito muleke.
 Acabando com a minha autoestima, por pouco ele consegue.
 E hoje pede pra tirar foto, eu falo: Não, tô sem net.
 EMPODERADA - MC SOFFIA

O processo de construção de identidade inicia-se na infância, mas é especificamente quando ingressa no espaço escolar que a criança começa a perceber as diferenças e a manifestar o aprendizado. A escola é uma instituição que, historicamente, foi responsável pela disseminação dos ideais racistas presentes na sociedade.

Neste capítulo será discutido de que forma a escola trata as diferenças étnico-raciais no cotidiano, e que tipo de relações são estabelecidas no processo de construção de identidade das meninas negras. A frase “somos todos iguais” sempre esteve presente nos discursos dos resistentes à implementação de uma Educação para as relações étnico-raciais, pautada pelo respeito e a valorização das diferenças (FERREIRA, 2015).

Nos textos anteriores, fica explícito que “não escutar é uma estratégia que protege o sujeito branco de reconhecer o mundo subjetivo das pessoas negras.” (KILOMBA, 2019 p. 122). Negar a subjetividade das pessoas negras é um mecanismo de silenciamento e manutenção de um sistema racista. Esta frase remonta às culminâncias realizadas em homenagem ao Dia da Consciência Negra, e sempre está presente, revelando a falta de formação de alguns professores para trabalhar com um tema de grande valor significativo identitário para a população negra.

Não somos todos iguais e, sim, temos direitos sociais iguais, mesmo que estes não sejam cumpridos na prática. Quando reproduzimos esta falácia, fortalecemos as práticas de negação do corpo negro no ambiente escolar. A sociedade não sabe lidar muito bem com as diferenças e a escola está inserida neste contexto, buscando a padronização dos corpos e mentes estudantis.

Segundo Munanga, (2006), a criança negra sabe que não é igual ao colega branco ou não negro, pois, já acumulou informações culturais que lhe permitem realizar esta dissociação. O que ela ainda não compreende é o motivo por qual essas diferenças são trabalhadas com a inferiorização dos seus traços e história.

Segundo Cavalleiro, (2003), cabe destacar que “O silêncio que envolve essa temática em toda sua multiplicidade e em diversas instituições sociais, favorece para que seja compreendida a diferença como desigualdade e os negros como sinônimos de desigual e inferior.” (CAVALLEIRO, 2003, p.20).

Esse entendimento está incluso na rotina diária, e no caso da escola, reflete no currículo e nas práticas pedagógicas. O ambiente escolar naturalizou a ausência da representação dos corpos negros em seu espaço. Os livros didáticos e os murais escolares geralmente reproduzem cenas de crianças e famílias brancas, onde o negro, quando aparece, está em situações subalternas, retratando o pensamento de raça inferior e de submissão.

A criança, desde muito pequena, recebe certas informações como referência e deste modo, vai construindo sua personalidade e os valores sobre o ideal de branqueamento. Ela cresce valorizando e buscando ser o que na sociedade é visto como bom. Tal construção equivocada gera prejuízos imensuráveis para o indivíduo, a exemplo do abalo de sua autoestima pois “o reconhecimento positivo das diferenças étnicas deve ser proporcionado desde os primeiros anos de vida.” (CAVALLEIRO, 2003 p.26)

Os anos iniciais do ensino fundamental formam o grupo ao qual se destina todas as crianças em idade similar, para adquirir o conhecimento com o estudo, não é possível deixar de mencionar a dupla, escola e racismo, sem passar pela Educação Infantil. A entrada da criança no ambiente escolar geralmente ocorre nessa etapa, fase na qual se identificam as maiores violências psicológicas na vida da criança.

A falta de afeto e o preterimento do corpo negro é muito comum em creches e pré-escolas. Pode perceber, enquanto mãe e profissional de Educação que, “a origem étnica condiciona um tratamento diferenciado na escola” (CAVALLEIRO, 2003 p.98)

Durante os anos de 2011 e 2012, exerci a função de auxiliar de creche em uma unidade de Educação Infantil da Rede Municipal de Educação do Rio de

Janeiro. Durante esta vivência, identifiquei algumas situações que geraram desconforto, pois todas as ações das demais funcionárias giravam em torno do estereótipo e do preterimento do negro. A rotina de atividades era dividida entre as auxiliares, desde a higiene, passando pelas refeições até o momento pedagógico. A etapa do banho fluía tranquilamente, diferentemente do momento de pentear os cabelos, principalmente os crespos. As outras auxiliares que dividiam as tarefas comigo se recusavam a pentear os cabelos crespos e quando faziam, era algo mal-acabado.

As crianças com cabelo liso saíam com os cabelos penteados e sempre com um acessório diferente, xuxinhas coloridas, tererê e arcos. Não suportava ver tal situação, tentei conversar com os meus pares e não fui ouvida, então decidi fazer com as meninas negras de cabelos crespos o mesmo ritual de embelezamento que as meninas brancas passavam. A grande surpresa que tive no início do processo, foi a recusa por parte das meninas negras em mexer em seus cabelos. Elas sempre diziam que não precisavam e naquele momento ainda não tinha base de estudo para entender a complexidade daquela negativa.

Essa compreensão só veio a acontecer, infelizmente, anos mais tarde, com a identificação da situação, e duas questões pareceram justificar a não permissão das meninas da creche para mexer em seus cabelos. A primeira refere-se ao processo conflituoso de manipulação de seus cabelos, marcado pela dor. Em geral, este processo é realizado pela mãe, tia, avó ou irmã mais velha e além de demorado, é muito dolorido e estressante para quem penteia e para quem está sendo penteado. Pentear os cabelos causa muitas vezes repulsa em meninas e mulheres negras pela ausência de técnica e aplicação de força.

A segunda questão está associada à baixa estima e ao sentimento introjetado de inferioridade que atinge a população negra desde muito cedo. Ao afirmar que “não precisa fazer”, na verdade o que se está afirmando é o sentimento de “não tenho direito a isso”. Aquelas meninas tinham, à época, apenas três anos de idade e já carregavam o peso de viver em uma sociedade estruturada nos ideais racistas. Ocupavam aquele espaço, mas não se sentiam parte dele. Afinal, os espaços escolares são marcados pelo seu embranquecimento no aspecto físico e também curricular com as práticas pedagógicas.

Os estereótipos atribuídos ao corpo, cabelo e personalidade da população negra são inúmeros e se reproduzem dentro do espaço escolar. A associação de falta de higiene aos cabelos crespos é um deles e geralmente inicia-se na Educação Infantil, passa pelo Ensino Fundamental e Médio e perdura por toda a vida do indivíduo.

Na Educação Infantil se manifesta como preocupação com a higiene, recomendando a lavagem dos cabelos, como se esse processo já não fosse realizado, para não propagação de piolhos e lêndeas. Faz parte da memória de mães de crianças negras, como exemplo, o recebimento de bilhetes na agenda reforçando a importância do cuidado e higienização dos cabelos dos pequenos.

Mais tarde este estereótipo se manifesta no lugar de cabelo exótico em frases como “Você lava o cabelo?” Por mais absurdo que possa parecer, pessoas negras, principalmente mulheres, ouvem este tipo de pergunta. No meu caso, ouvi de uma educadora de cor branca dentro do espaço escolar esta mesma pergunta. Fazia pouco tempo que tinha encerrado a minha transição capilar, e o meu cabelo crespo natural ainda estava sob análise naquele ambiente.

Ela não tocou no meu cabelo, mas a sua expressão facial demonstrava um misto de curiosidade e repulsa sobre algo fora do considerado “normal”. Esta frase e suas variações, “revelam uma associação da negritude com o que é repugnante; elas anunciam como mulheres negras no imaginário branco são de alguma forma fantasiadas como sujas e selvagens.” (KILOMBA, 2019 p.124)

Como descrito no tópico anterior deste capítulo, o cabelo crespo sofreu muitas mudanças ao longo de sua existência, mas, nos últimos anos, cresceu o número de meninas que resolveram adotar o cabelo crespo natural e esse movimento é percebido dentro do espaço escolar pelos seus agentes, com a presença desse estereótipo ligado a assepsia dos cabelos, permitindo manifestações racistas sob a alegação de cuidado.

Meninos e meninas negras são alvo de apelidos e piadas racistas no ambiente escolar que, “expressam que o tipo de cabelo do negro é visto como símbolo de inferioridade, sempre associado à artificialidade “esponja de bombril” ou com elementos da natureza “ninho de passarinhos, teia de aranha enegrecida pela fuligem.” (GOMES, 2019 p. 204). E muitas vezes, passam por estas situações sem receber apoio nem mesmo de seus/suas professores/as.

Segundo GOMES (2019, p. 203), “a escola impõe padrões em currículos, de conhecimento, de comportamentos e, de estética.” Esses padrões são baseados nos ideais da branquitude e se constituem como referências dentro do espaço escolar. Para crianças negras, se manter em um espaço que nega a sua história e cultura, tentar se enquadrar em um padrão que não lhe atende, causa grande abalo a sua autoestima podendo repercutir em seu processo de escolarização, com a mudança de comportamento, baixo rendimento e isolamento social. Muitas vezes, o aluno vê na agressividade um mecanismo de defesa aos insultos recebidos.

Sou professora, mas antes disso, sou uma mulher negra e as questões que enfrentei durante toda a minha trajetória escolar, são fundamentais e referência no meu exercício docente. As práticas são pensadas e repensadas para que mesmo inconscientemente, não se reproduza o racismo que marcou várias etapas da minha vida. Tenho todo esse zelo, mas reconheço que estou em uma condição diferente da maioria dos meus colegas o que não pode ser considerado um empecilho à implementação de uma educação antirracista, partindo da problematização de questões naturalizadas em nossa sociedade. Não ser negro e nunca ter sofrido racismo não é justificativa para não se ter um olhar sensível e uma tomada de atitude assertiva ao testemunhar esses ataques preconceituosos.

O silenciamento docente frente às questões que envolvem a temática do racismo é uma realidade que se sustenta na falta de formação e de informação de alguns professores. A realidade brasileira em relação aos cursos de licenciaturas, no que compete ao ensino de História e Cultura Afro-Brasileira, é falha. Os currículos sofreram algumas mudanças, mas ainda operam com o silenciamento da história. Nesse sentido:

Acredito que desmontar os estereótipos possa vir a ser um dos objetivos específicos dos cursos de formação de professores (...) como uma das formas de visibilizar as diferentes práticas cotidianas, experiências e processos culturais, sem o estigma da desigualdade, colocando todos eles como parte do passado significativo, da tradição e do conhecimento universal”. (SILVA, 2005, p.24)

Reconhece-se as lacunas que a formação possui, mas, para além dela, há importantes lacunas na formação humana, que não deveria permitir a falta de atitude de alguns/algunas professores/as frente a humilhação e o descaso que os alunos e alunas têm sofrido, sendo submetidos/as no contexto escolar.

Retorno a Almeida (2019) quando afirma que as instituições são racistas porque a sociedade é racista e, portanto, produz indivíduos racistas. Dentro do julgamento moral de determinados educadores, as piadas e apelidos pejorativos muitas vezes não são considerados atos graves, mas sim, como apenas uma brincadeira. Sendo assim, nenhuma lei ou teórico dará conta de formar o educador racista. A lei é fundamental, mas ela apenas fará com que o mesmo mude as atitudes, pois sabe que está cometendo um erro e sofrerá sanções por isso.

3.2 Práticas educativas, representatividade e luta antirracista

O escuro das cores, na pele afrodescendentes,
herdeira das dores.
Nossa terra foi invadida, colonizadores.
Exploraram e destruíram nossos valores,
mas nossa resistência vive e toca em tambores”
Rincón Sapiência

Na atualidade, duas são as leis que visam implementar uma Educação Antirracista no ambiente escolar. Em 2003 tivemos a promulgação da Lei de nº 10639 (BRASIL, 2003), que torna obrigatório, nos currículos escolares, o ensino de História e Cultura Afro-Brasileira e a Lei de nº 11645 ((BRASIL, 2008) que mantém a obrigatoriedade assegurada com inclusão na LDBEN, no art. 26^a, representando importante conquista, fruto da luta do Movimento Negro por uma equidade educacional de direitos e oportunidades.

Mudanças nem sempre são bem recebidas, principalmente quando se trata de questões raciais em um país estruturalmente racista. Sendo assim, a implementação dessas leis tem sido marcada por “incertezas, mal-estar e resistências de toda ordem e tipo por parte de alguns estes que ainda não compreenderam o espírito democrático de tais medidas.” (DUPRET e VIEIRA, 2013 p.49)

Na prática ainda estamos em fase de implementação das leis de nº 10639/03 e 11645/08, vivendo retrocessos políticos e lutando para que a criança negra conheça a sua própria história. Para que as leis sejam efetivamente cumpridas, é

necessário que haja ações governamentais e criações de cursos de formação para os professores. No caso das ações governamentais:

[...]destaca-se a produção de materiais didáticos que fomentam discussões sobre as relações étnico-raciais em diferentes modalidades de expressão. Um exemplo deste tipo de investimento refere-se a coletânea de vídeos da série “A cor da cultura” elaborada pelo Ministério da Educação, através da Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização e Diversidade- SECAD (DUPRET e VIEIRA, 2013 p.52)

Segundo Dupret e Vieira (2013), “A cor da cultura” é um material de excelente qualidade, criado em 2004 e distribuído para as escolas de todo o Brasil. Composto por cinco séries televisivas, jogos, sugestão de atividades e metodologia, está disponível no site do projeto, mas muitos professores desconhecem a existência deste material, mesmo que tenha um exemplar do material na biblioteca de sua unidade escolar. A falta de divulgação trabalha em prol da manutenção dos privilégios de brancos e fortalecimento dos processos de exclusão aos quais são submetidos meninos e meninas negras no espaço de aprendizagem escolar.

Dupret e Vieira (2013)ressaltamque

[...]a Lei 10639/03 e 11645/08 nos aponta, sem dúvida, para uma defasagem não só de informações omitidas, mas também do impedimento de uma construção identitária em seu amplo espectro; o que precisa ser minimizado com urgência e com consciência política. É coisa que interessa a todos os brasileiros, sejam estes negros ou brancos, pobres ou ricos. Em todos os casos brasileiros, membros de uma nação multicultural e plurirracial (DUPRET e VIEIRA, 2013, p 59).

Segundo Gomes (2003), a construção identitária é um processo que se constrói socialmente na interação com o outro. Nenhuma identidade é construída no isolamento e sim nos espaços sociais da casa, da rua, do trabalho e da escola.

As identidades se constituem de forma mutável, como um conjunto de experiências no campo do social, cultural, histórico e familiar a partir dos processos de significação e ressignificação da trajetória de vida pessoal dos indivíduos. A identidade faz parte da afirmação do que se transforma e das referências que norteiam essa construção.

A representação afeta diretamente o processo de constituição da própria identidade.No caso brasileiro, essas representações são construídas dentro dos discursos racistas. Segundo Hall, (2000),

[...]elas (as identidades) têm a ver, entretanto, com a questão da utilização dos recursos da história, da linguagem e da cultura para a produção não daquilo que nós somos, mas daquilo no qual nos tornamos. Têm a ver não tanto com as questões “quem nós somos” ou “de onde nós viemos”, mas muito mais com as questões “quem nós podemos nos tornar”, “como nós temos sido representados” e “como essa representação afeta a forma como nós podemos representar a nós próprios”[...]. (HALL, 2000 p. 108)

O como se é representado leva determinados grupos sociais privilegiados a ganharem destaque e maior visibilidade nas tramas da sociedade. Negros e negras brasileiros não possuem significativa representação e constroem as suas identidades com referência ao corpo branco, vivem a dolorosa busca por um “quem nós podemos nos tornar” que os inclua sem a marca da inferioridade das diferenças. Sob este aspecto, recaem as manipulações do corpo e cabelo, assim como o embranquecimento de atitudes e valores (GOMES, 2003).

As identidades se representam “mais o produto da marcação da diferença e da exclusão do que o signo de uma unidade idêntica” (HALL, 2000 p.109). Os conceitos de Identidade e Diferença possuem relação de interdependência, onde “as identidades são construídas por meio da diferença e não fora dela”. (HALL, 2000 p. 110).

De acordo com HALL (2000), a identidade parte da afirmação do que sou em contrapartida ao que não quero ser, mas como vimos ao longo deste capítulo nossas afirmações e preferências estão associadas às construções e padrões equivocados de um modelo branco alheio à nossa realidade. As mulheres negras vivem em seu cotidiano esta realidade, com a luta entre a afirmação e a negação da identidade negra e das imposições dos padrões de beleza.

A identidade é um processo construído no campo psíquico e no caso da identidade negra, está ligada à corporeidade negada nas relações sociais. Corpo e cabelo não são elementos neutros pois possuem uma marca identitária de pertencimento étnico-racial (GOMES, 2019).

A tonalidade da pele e a textura do cabelo são elementos que classificam homens e mulheres negras desde o período escravocrata. Ser negro representa, a priori, uma condição e não um sentimento de unidade com seus pares. O processo de construção da identidade da população negra é marcado pela ausência de fatores positivos, que fazem com que crianças e adultos não se reconheçam positivamente enquanto pessoas negras (SCHUCMAN, 2010).

A não representação na mídia, assim como a supressão da história dos grandes líderes negros no currículo escolar, são fatores que impedem a construção de identidade pautada na valorização de sua história e ancestralidade. Schucman aponta para as perdas neste processo, em que:

[...] o reconhecimento incorreto ou não reconhecimento de uma identidade marca suas vítimas de forma cruel, subjugando-as através de um sentimento de incapacidade, ódio e desprezo contra elas mesmas, e desta forma a política de reconhecimento não é apenas um respeito a esses grupos, mas também uma necessidade vital para a constituição dos indivíduos[...]. (SCHUCMAN, 2010 p. 49).

As políticas de reconhecimento são fundamentais no combate às práticas racistas e deterministas que impedem a construção identitária positiva. No campo da Educação, temos como exemplo as leis (10639/03 e 11645/08) que caminham no sentido de promover um ensino com equidade e valorização do indivíduo negro e suas características fenotípicas, se contrapondo às práticas que apostam na “precariedade de modelos satisfatórios e abundância de estereótipos negativos sobre negros” (CAVALLEIRO, 2003 p.19).

Ser negro em um país como o Brasil, com uma sociedade desenhada pelo racismo estrutural é um grande desafio, marcado pela resistência e defesa ininterrupta dos ataques racistas físicos e psicológicos que sofremos nos diversos ambientes sociais e que causam abalo à nossa autoestima. Este processo é difícil para os adultos, mas extremamente devastador para as crianças negras. No cotidiano escolar, “a criança negra, na fala dos professores, é um indivíduo diferente na escola, o qual tem um espaço demarcado, que não é o lugar comum onde se encontram as demais crianças.” (CAVALLEIRO, 2003 p. 80).

Para Cavalleiro (2003), este lugar demarcado legitima o tratamento diferenciado que meninos e meninas negras recebem na escola. Conforme é observado, a identidade é construída na relação com o outro e, no caso das crianças negras, a família e a escola assumem papéis de referência neste processo, que se dá de forma conflituosa, com o menosprezo a seus corpos, ausência de representatividade e reforço dos estereótipos negativos que recaem sobre o indivíduo negro.

Segundo Sant’Ana (2005 p. 65), o estereótipo eo racismo caminham juntos. “O estereótipo é a prática do preconceito que, “[...] objetiva justificar uma suposta

inferioridade”. No contexto escolar, os estereótipos agem por meio de piadas racistas por parte dos colegas e rótulos por parte dos professores, corroborando com a manutenção de um sistema de ensino desigual entre brancos e negros. Tais atitudes fazem parte de um verdadeiro ritual pedagógico de exclusão presente nas unidades escolares brasileiras.

O espaço escolar precisa ser de, e para todos. Ainda hoje, após dezoito anos de promulgação da Lei 10639/03, encontramos unidades escolares que se negam a incluir em suas discussões as questões raciais. Independente da classe social e origem da instituição, o racismo está presente e precisa ser trabalhado e desmistificado. Crianças não nascem racistas, elas aprendem no convívio com a família, escola e amigos. A escola reproduz o racismo em suas práticas cotidianas com um currículo engessado que não considera a diversidade e o multiculturalismo, murais, cartazes e livros infantis que retratam apenas crianças brancas (SANT'ANA, 2005).

Para Sant'Ana, (2005), neste cenário as crianças negras não se reconhecem e não se sentem como parte integrante daquele espaço, desenvolvendo uma relação conflituosa e marcada pela rejeição ao seu corpo e a sua história. O seu convívio diário em uma escola embranquecida torna distante o desejo de uma educação antirracista, assim como, a construção de identidade positiva.

A escola exerce um papel fundamental no processo valorização da autoestima, para orientar e auxiliar as crianças negras, para minimizar as suas dificuldades em se reconhecerem nas lacunas do processo e assim corrigir as falhas. Segundo Cavalleiro:

É importante despertarmos para o fato de que tais práticas, embora não se iniciem na escola, contam com esse ambiente para seu reforço. Muitas vezes, nas relações diárias estabelecidas nas escolas ocorre difusão de valores, crenças, comportamentos atitudes de hostilidade em relação ao grupo negro, que comprometem seu reconhecimento e sua aceitação por parte dos que lá estão. (CAVALLEIRO, 2001 p. 147)

A reprodução de estereótipos racistas por parte dos professores é muito grave e frequente no ambiente escolar. Não fomos formados para trabalhar com a diferença e sim com a padronização. A individualidade dos educandos é ignorada e ao mesmo tempo, há todo um processo visando a adequação a um padrão instituído.

Esta postura docente abala a autoestima das crianças negras e compromete o sucesso do processo de ensino aprendizagem (ALMEIDA, 2019).

O profissional, de acordo com as suas vivências e formação, pré-conceitua seus alunos e alunas, concluindo que se as crianças “não acompanham” os conteúdos, é porque são “defasadas econômica e culturalmente”, avaliações estas apoiadas em estereótipos racial e cultural, ou então são “relaxadas” e “desinteressadas”(ROMÃO, 2001 p. 163)

Segundo Romão (2001), a questão social é um fator que influencia diretamente o processo de ensino aprendizagem e é também um mecanismo para mascarar o racismo no ambiente escolar. As crianças não aprendem porque são muito pobres e os pais não incentivam, são afirmações que são ditas com frequência em especial nos Conselhos de Classe Escolar e que culpabilizam a vítima e transferem a responsabilidade da comunidade escolar para a criança e sua família. O abalo psicológico em sua autoestima, fruto das constantes violações às quais a criança está exposta são determinantes na aquisição de novos conhecimentos como, por exemplo, a leitura e escrita, pois a insegurança pode impedi-lade avançar.

Crianças negras precisam construir uma identidade positiva e, para isso, a escola precisa romper com as práticas e estereótipos racistas e deterministas. Este processo dar-se-á através de práticas educativas que valorizem a figura do negro, sua história e contribuição para a construção deste país. A implementação de uma educação antirracista pelo viés da 10639/03 e 11645/08 é o caminho que devemos percorrer para que meninos e meninas negras se autorreconheçam e reafirmem a sua negritude (ALMEIDA, 2019).

3.3 Corpo Negro e Cabelo crespo: Práticas educativas de reexistências

“**Entra na roda e ginga.**Sagacidade pra viver
Lutar, cair, crescer
Sem arriar ou se render
Tem que defender (ai, ai, ai, ai)

Observar e absorver
Com fé no amor, no bem
Se liga no meu proceder
Sigo em frente e vou além

Vem dançar, brilhar
Deixar o som guiar, levar
Se liga, pega a visão do coração
Que a vida não pode parar

Entra na roda e ginga, ginga (ah ahahah)
Entra na roda e ginga, ginga (ah ahahah)
Se entrou na roda, vai ter que jogar
Pra se manter de pé, 'cê vai ter que dançar

Entra na roda e ginga, ginga
Fé na sua mandinga, na roda e ginga

IZA-GINGA, 2018.

Neste capítulo, apresento algumas reflexões acerca de alguns trabalhos desenvolvidos em sala de aula ao longo de minha trajetória profissional e que conversam com a teoria apresentada nesta dissertação, destacando o cabelo crespo, centro de diversos questionamentos e que necessita estar presente em sala de aula como um componente importante do currículo escolar.

A sala de aula é um espaço de aprendizado e saberes, devendo este ser ocupado por alunos/as e professores/as, como um ambiente dinâmico, vivo e representativo para todos os que a ocupam. Minha sala de aula recebe, há alguns anos, uma decoração com bonecos e bonecas negros pois, durante a minha jornada na escola, eu não pude viver esta experiência e sei o quanto este fato anula as nossas ambições e perspectivas. Nos traz um sentimento de ocupar um espaço que não é nosso.

A primeira vez que coloquei as imagens de bonecos negros na sala de aula, os educandos, e os outros professores que atendiam a turma, além dos demais profissionais, como os da limpeza notaram a mudança e em alguns momentos questionavam sobre a não presença de bonecos brancos. Este fato é muito comum, não se questiona a ausência do negro, invisibilizado no ambiente escolar, mas rapidamente se percebe a ausência do branco.

Em 2015, atuei em uma turma de 3º ano do Ensino Fundamental, em uma escola localizada em uma área periférica. Nesta turma havia mais meninas do que meninos, mas os meninos eram majoritariamente negros. Logo na primeira semana

com a turma, percebi que eles se classificavam de acordo com o tom da pele e o "mais" pigmentado era chamado de neguinho e ele aparentava não se importar com aquela situação.

Ciente daquela situação e consciente que precisava agir naquele contexto, iniciei a aula me autodefinindo como uma mulher preta e isso causou um embaraço na turma pois achavam que preto era uma espécie de xingamento. Este foi o fato gerador para todo o percurso desconstrutivo que percorremos. A partir de várias imagens repensarmos a nossa identidade. Logo o cabelo apareceu neste cenário, afinal, "o cabelo é o que mais incomoda a alguns brancos no aspecto físico dos negros" (VIANA,1979 apud FRANCO, 2012, p. 11).

As meninas com cabelos crespos eram constantemente apelidadas e sofriam com o racismo recreativo imposto pela turma. Neste período, estava vivenciando o período de transição capilar e usava faixas e turbantes nos cabelos como forma de apoio. Uma aluna chegou a questionar sobre o turbante pois acreditava que eu era uma "irmã da igreja" pois usava roupa muito longa.

Tais questionamentos são fundamentais para que se possa conhecer o problema e atuar para a sua solução. Neste caso, foi incluída a história dos turbantes e o contexto África sobre seu uso. Os alunos mergulharam em uma história até então desconhecida. Foram realizadas oficinas de turbantes. No início, os meninos resistiram, mas ao serem chamados de reis cederam e participaram da atividade.

O turbante é um símbolo de resistência e importante fonte histórica pois, "o modo como estava posto o turbante das africanas nos abria a possibilidade de identificar sua cultura tribal e, conseqüentemente, de investigar a predominância de certas culturas africanas no Brasil." (BRAGA,2019 p.81).

A desconstrução do racismo precisa ser uma prática diária e constante em sala de aula, onde os alunos possam conhecer a sua própria história sem preconceitos e estigmas. Neste cenário, a subjetividade docente precisa ser considerada pois "(...)não basta se cercar dos "novos" conteúdos, isto é, não basta conhecê-los apenas, antes se torna imperioso e urgente desconstruir os preconceitos e/ou pré-conceitos que, infelizmente, ainda estruturam a prática pedagógica." (VIANA,1979 apud FRANCO, 2012, p. 11).

A contribuição dos negros e negras na construção deste país é enorme, mas o preconceito em relação à religião cria uma barreira discriminatória que impede, por exemplo, que o jongo e o maculelê estejam presentes nas atividades culturais em sala de aula, pois as letras das músicas cantaroladas remetem a ancestralidade e aos orixás além da batida forte do tambor, instrumento musical demonizado nas culturas eurocêntricas (ALMEIDA, 2019; BRAGA, 2019).

A formação continuada do docente é indispensável na educação para as relações étnico-raciais, pois atua como instrumento desmistificador de conceitos e conteúdos racistas aprendidos ao longo de sua caminhada profissional. A disciplina e o controle são exemplos de práticas que impedem a circularidade das práticas pedagógicas. O aluno não consegue compartilhar apenas recebe o conteúdo.

Muitos de nós fomos formados na perspectiva de que educação, escola era para moldar os alunos, controlar, preparar para a vida (Estranho, não? O que acontece no aqui - agora do cotidiano não é vida?), dar aula, ou preencher o ser vazio com o conhecimento acumulado pela humanidade e socialmente valorizado, ou permitir que este conhecimento preexistente neste aluno possa se desenvolver, se expandir com a intervenção do professor. Uma formação na qual o controle parece ser uma das palavras-chave. (TRINDADE, 2008, p.5)

No ano de 2017, foi realizada a primeira formação com a equipe docente da qual fazia parte. Foi uma experiência produtiva e reveladora. Os profissionais se mostraram encantados com os materiais apresentados e as histórias que lhes foram omitidas em suas licenciaturas. No primeiro momento da formação foi realizada uma oficina para entendimento prático do conceito de privilégio branco imposta nas relações e reflexão de quão desigual é o nosso sistema.

Durante a dinâmica uma colega branca ficou muito emocionada pois reviveu fatos, que à época não fez a devida leitura da situação pois naturalizava as práticas racistas." A capacidade de afetar e ser afetado pelo outro, pelo entorno, é fundamental para um processo educativo que se propõe voltado para a compreensão e respeito às diferenças que nos constitui como sujeitos do cotidiano." (TRINDADE, 2008, p.8).

A seguir uma ilustração de um evento sobre a formação docente realizada em outubro de 2017 na escola, sobre as diferenças e o respeito.

Figura 16- Respeito as diferenças



Fonte: Arquivo pessoal, outubro de 2017.

Outro elemento marcante nesta formação foi a presença de bonecas negras, sendo estas utilizadas como brinquedo na escola, inclusive em se tratando de bonecas, raramente encontra-se bonecas negras. Esta ausência impacta diretamente no processo de construção de identidade de meninas e meninos negros. Cria-se uma falácia que no mundo do faz de conta somente existem pessoas brancas. Esse culto ao corpo branco vai criando uma narrativa de exclusão de seus corpos. É preciso estar atento ao fato, pois “os efeitos de verdade sobre ser negro, vividos pelas crianças em seu cotidiano, podem estar atrelados ao fato dessas brincarem, [...] apenas com bonecos de uma só raça - a branca”. (DORNELLES; MARQUES, 2015 p.115).

As bonecas possuem formas, materiais e funcionalidades diversas, mas a cor ainda é majoritariamente branca. Existem no mercado bonecas negras, mas o seu número se torna inexpressivo se comparado ao número de bonecas brancas o que não pode ser um empecilho ao seu uso em sala de aula. A criança negra precisa desses elementos, mas há uma questão econômica ligada ao ideal de beleza imposto em nossa sociedade.

Predomina [...], a preocupação com o fato de o brinquedo ser vendável. O que se constata quando uma boneca negra, ou de corpo diferente, surge no mercado, é que essa aparece por sua excentricidade ou como um brinquedo de coleção, confeccionado como uma produção restritiva. (DORNELLES; MARQUES, 2015 p.114).

Para Dornelles; Marques, (2015) a literatura é outra grande aliada para uma educação antirracista no momento em que rompe com as práticas tradicionais e racistas que estereotipam corpos negros e passa a retratar não só a estética, mas também o cotidiano de famílias negras. A representatividade presente nos livros infantis com temática racial possibilita o negro de se ver, conhecer e valorizar a sua cultura. E para crianças não negras, o entendimento que existem várias culturas e povos e que a dela não é superior.

Segundo Oliveira(2020),

[...]ao mesmo tempo que a literatura cura pessoas negras, independentemente da idade, ela também provoca a cura nas pessoas não negras, nas crianças brancas, porque estas vão olhar para outros padrões de beleza e também podem se encantar com Tayó e Akim. (OLIVEIRA, 2020).

O mercado literário oferece, atualmente, uma série de livros com protagonistas negros. Essa conquista é fruto de muita luta dos movimentos negros para inserção deste nicho. Mas, só a existência do material não transforma a educação e o ambiente, é preciso mais, portanto reitera-se a importância da formação de profissionais de educação como caminho possível para a conquista deste objetivo.

O alicerce de uma boa aula está nos planos e planejamentos e estes devem estar alinhados a um bom referencial teórico, que sustente e fortaleça o desenvolvimento do trabalho e de toda a diversidade presente na cultura afro-brasileira. Com isso,

[...] torna-se um grande desafio fazer da cosmovisão africana e da tradição oral, conteúdos curriculares, uma vez que os programas escolares têm sido, até agora, sempre eurocêtricos, baseados em princípios até mesmo antagônicos aos das culturas negras. (PETIT, 2011, p. 110).

A oralidade possui pouco destaque na sociedade que tende a valorizar somente a cultura escrita. Os Griots presentes em África apresentam a importância da oralidade na transmissão de ensinamentos e das histórias. O controle da fala dentro do espaço escolar se consolida com expressões como: 'silêncio!', 'não é assim que se fala essa palavra, menino!' ou 'Cala a boca!', 'psiuuuu!'; 'não pode'; 'senta!' (TRINDADE, 2008 p.5).

Esse silenciamento imposto reverencia uma educação antidemocrática e revela o medo de ser questionado e não dar conta de responder e por fim perder o status de único detentor de saber. Professor não sabe tudo, ele constrói seus conhecimentos ao longo de sua trajetória de vida com as suas vivências, formações

e inquietações. A oralidade precisa estar presente no ambiente escolar pois o aprendizado é um processo mútuo, onde aluno e professor trocam experiências e promovem o ensino aprendizagem. Nesse sentido,

Acredito, de fato, que temos muito a tirar proveito dos ensinamentos e das práticas oriundas das tradições orais para constituirmos uma Pretagogia, isto é, uma Pedagogia que potencialize os aprendizados da nossa ancestralidade africana, algo que não vemos muito acontecer. (PETIT, 2011 p.108).

A Pretagogia se configura como um referencial teórico metodológico que permite ao educador explorar a riqueza cultural das sociedades africanas. Ela "se alimenta dos saberes, conceitos e conhecimentos de matriz africana, o que significa dizer que se ampara em um modo particular de ser e estar no mundo". (PETIT, 2011 p.108).

Na Pretagogia corpo e mente caminham juntos não há distinção entre eles. Este referencial possui 9 princípios que se constituem como base de sustentação para o desenvolvimento de uma educação pautada do respeito e na valorização da cultura afrodescendente. São eles:

- ⇒ O autorreconhecimento afrodescendente;
- ⇒ a apropriação da ancestralidade;
- ⇒ a religiosidade;
- ⇒ o reconhecimento da sacralidade;
- ⇒ o corpo como fonte primeira de conhecimento e produtor de saberes;
- ⇒ a tradição oral;
- ⇒ o princípio de circularidade;
- ⇒ o entendimento da noção de território;
- ⇒ a compreensão do lugar social historicamente atribuído ao negro

Em meu relato sobre o racismo sofrido por meu aluno devido a cor de sua pele ser mais escura que a dos outros alunos negros, o trabalho realizado foi pautado no princípio de autorreconhecer-se afrodescendente. Ser negro vai além da tonalidade da pele e, como já vimos, a nossa população é marcada pela miscigenação e negação da negritude que corre em nossas veias. Construir uma identidade positiva para o aluno negro é fundamental para que ele possa ter orgulho de seus traços que são heranças ancestrais.

Em se tratando da tradição oral, esta precisa ser introduzida no ambiente escolar, rompendo com o preconceito de lugar de não saber. A oralidade aqui compreendida para além do que é pronunciado pela boca, mas contemplando também a linguagem dos nossos corpos e cabelos. Corpo e cabelo crespo produzem linguagem e são comunicantes em nossa sociedade e transmitem histórias, gostos, predileções e indicam caminhos possíveis.

Pensando na oralidade presente em nossos cabelos, volto a história das tranças nagô que eram utilizadas como mapas que indicavam rotas de fugas para os escravizados. Não havia registros escritos mas as informações circulavam fazendo uso da oralidade. O controle da fala por meio do silenciamento de nossos alunos faz parte de um processo de manutenção de um padrão:

[...] que se institui às custas do esmagamento, do embotamento, da humilhação e de invalidação do jeito de se comunicar e expressar do nosso povo, às custas da submersão da memória coletiva do nosso povo, a favor da inculcação de uma história e modos de vida "estrangeiros", de maneira que as desigualdades são instituídas e naturalizadas. (TRINDADE, 1994, p.75)

O número de meninas e meninos negros que adotam os cabelos naturais cresceu muito nos últimos anos, e esses novos corpos ocupam o território escolar. Apesar de todo o empoderamento vivido, sofrem com o racismo no ambiente escolar, mas diferente da minha geração, não se calam. Seus cabelos crespos, trançados, coloridos e livres reproduzem o respeito e a valorização da diversidade. (GOMES, 2019).

De fato, é uma luta árdua pois muitas vezes precisam lidar com o preconceito dos/das próprios/as professores/as. A escola impõe padrões de fala e comportamento estético e em muitas situações o aluno é violado em seu direito de escolha de cor ou até mesmo do corte de cabelo. Como citado anteriormente, os apelidos atribuídos ao cabelo crespo.

[...] expressam que o tipo de cabelo do negro é visto como símbolo de inferioridade, sempre associado a artificialidade (esponja de Bombрил) ou com elementos da natureza (ninho de passarinhos, teia de aranha enegrecida pela fuligem. (GOMES, 2019 p. 204).

Na contramão deste cenário marcado pelo preconceito, compartilhou uma experiência realizada com uma turma de quinto ano do ensino fundamental onde trabalhamos o conceito de divisão através das tranças. Esta atividade surgiu a partir

dos estudos do campo de ensino da Etnomatemática².As tranças possuem grande importância para a cultura Afro-Brasileira e o seu uso representa "uma técnica corporal que acompanha a história do negro desde a África. Entretanto, os sentidos de tal técnica foram alterados no tempo e no espaço." (GOMES,2019 p.202).

Nesta turma havia três alunas que dominavam a técnica de execução das tranças, estavam no processo de formação para se tornarem trancistas. No início da atividade expliquei a proposta e disse as alunas que elas assumiriam o protagonismo a partir daquele momento, mas que eu estaria ali mediando e acompanhando tudo. A proposta não era ensinar a trançar, mas a partir das divisões dos cabelos entender o conceito matemático de divisão.

Dividir é repartir igualmente e no caso das tranças o olhar é fundamental para que um pedaço (quadrado) não fique desproporcional aos demais. Enquanto elas realizavam o processo, eu fui narrando para os demais alunos pois o ato de trançar é tão natural que muitas vezes as jovens mãos agiam espontaneamente antecipando o ato da fala. Durante a atividade fica evidente que "a aprendizagem (da matemática) não é um momento estanque na vida do indivíduo, mas sim uma negociação com o universo de conhecimento já existente, na interação com os novos saberes." (DOMITE, 2005 p.84).A seguir, a atividade de divisão com tranças realizada em sala de aula em novembro de 2021.

²O termo Etnomatemática foi criado pelo matemático Ubiratan D'Ambrósio. E consiste em uma área de estudo que tem como " finalidade contestar as práticas matemáticas acadêmicas e escolares como as únicas formas de sistemas de contagem, classificação, organização, medição e inferência. (SANTOS,2018 p.148)

Figura 17- Divisão com tranças



Fonte: Arquivo pessoal, 2021.

Nesta aula não foi utilizada a linguagem escrita, compartilhamos afeto, conhecimentos e dúvidas fazendo uso da oralidade presente em nossos corpos. A atividade seria realizada com o apoio de uma cabeça de boneca usada para treino das trancistas, mas os próprios alunos pediram para que as tranças fossem feitas em cabelos reais e as meninas, que antes escondiam seus cabelos com vergonha dos apelidos, naquele momento se viram livres para soltá-los e permitir que fossem trançados.

As tranças sejam as mais simples ou as mais elaboradas, fazem parte da vida da mulher negra. Dificilmente se encontra uma mulher que nunca tenha feito nenhum tipo de trançado em seus cabelos. Quando foi feita a proposta de trabalhar as tranças em sala de aula, os alunos estranharam, pois não enxergaram como fazer, por pensarem não possuir a habilidade necessária para a prática ancestral. O descrédito atribuído aos saberes orais é uma triste herança herdada por nosso povo dos colonizadores (BENTO, 2013).

Contudo, de acordo com Bento (2013).

[...] fazer tranças não é algo natural ao/ negro e sim um processo aprendido na cultura, especialmente na cultura negra. São processos constituídos em trajetórias de aprendizados com pares, assim como a construção da nossa comunicação oral, ou seja, é preciso estar em espaços que possibilitem a

inserção e troca do fazer das tranças para se aprender a trançar cabelos.
(BENTO,2013 p.15)

A valorização dos saberes orais e o reconhecimento do corpo negro como transmissor de cultura e valores é de extrema necessidade para o exercício de uma educação para todos, todas e todes. Nosso povo é resistência e re-existências com a capoeira, o jongo, o maculelê, o samba de roda, o *funk*, as tranças, o cabelo crespo, a literatura, a culinária e a ciência. Na essência da filosofia africana Ubuntu, somos porque somamos, multiplicamos e ressignificando os afetos e saberes na gira da circularidade da vida.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Corpo e cabelo são expressões de identidade que refletem o processo de pertencimento étnico racial de mulheres negras. O cabelo crespo, objeto desta pesquisa, foi historicamente negado e, após muitas lutas dos movimentos sociais, ganhou corpo e coro. A construção do “eu” negro está diretamente ligada aos padrões estéticos estabelecidos. Esses padrões não só determinam o belo, mas subjagam e anulam toda a diversidade da população. Mulheres são as mais atingidas neste processo e no caso das mulheres negras, a opressão é múltipla por raça e gênero. Os padrões de beleza determinam a cor, textura, comprimento e formato dos nossos corpos e cabelos, subjagam e anulam toda a diversidade da população.

O cabelo crespo é apresentado neste trabalho como **o fio condutor do racismo**, pois ele é usado como arma para anular os valores e a estética negra. Ele aparece em todas as relações com um discurso de inferioridade, como uma marca de subalternidade. Mulheres negras alteram quimicamente a sua estrutura capilar com objetivo de se adequarem a um padrão e iniciam este ritual da beleza desde muito pequenas como aconteceu comigo e tantas outras crianças negras.

O primeiro capítulo traz um levantamento histórico de aspectos que são considerados fundamentais para o processo de construção dos ideais racistas na sociedade brasileira, e que oferecem um panorama contextual da construção do racismo no Brasil com um ideário que permanece até os dias de hoje.

O conceito biológico de raça foi derrubado enquantoixo explicativo central de justificativa da inferiorização e subalternização do povo negro, mas a sua ideia ainda permeia as relações sociais nos dias de hoje. Não existe raça, mas seu conceito foi determinante para o surgimento do racismo com a classificação e segmentação da população negra. Negros e negras foram escravizados baseado em ideias de superioridade branca fenótipo e culturalmente.

A estrutura da sociedade, mesmo após o fim do período escravista permaneceu no pós-abolicionismo produzindo um processo de exclusão dos negros ao acesso às condições mínimas de cidadania, o que impediu parcela significativa dos afrodescendentes de alcançarem os caminhos de ascensão social. Sem trabalho, sem escola, sem moradia, sem saúde e perseguidos nas ruas da cidade

por suas práticas culturais e por sua religião nos processos de higienização da cidade propostos pelo Estado Brasileiro, mulheres e homens negros/as formaram, ao longo do século XX, um grande contingente que esteve abaixo da linha da pobreza e longe dos parâmetros sociais de desenvolvimento humano. As práticas racistas estão entranhadas na mente e na cultura do povo, alicerçadas na estrutura de todos os segmentos da sociedade. O racismo faz parte do sistema capitalista e de suas formas de dominação, é estruturante das desigualdades sociais e econômicas em nosso país e no mundo.

O racismo estrutural determina os lugares que negros e negras podem ocupar e agrava, ainda mais, as desigualdades raciais no país. O lugar destinado à população negra em nossa sociedade racista é o de não belo. Os traços fenóticos, os cabelos crespos e o corpo negro são classificados como dotados de inferioridade. Os ideais de beleza foram se transformando ao longo do tempo, mas a corporeidade negra se manteve à margem destas mudanças. O corpo da mulher negra tratado como exótico é hipersexualizado e desvalorizado socialmente.

O segundo capítulo apresentou o conceito de representatividade que alinha algumas pontas a respeito do processo de pertencimento étnico-racial. Uma camada da sociedade tem crescido em um mundo onde a população negra não possui representatividade coerente com a sua representação populacional.

As grandes mídias retratam majoritariamente famílias e cotidianos de pessoas brancas assim como a literatura e outros ambientes sociais. O negro, quando aparece, tem os seus traços fenotípicos ridicularizados. É o cabelo crespo que foi sufocado durante anos, e que passou por vários processos de modificação na estrutura de seu fio, surge nos movimentos sociais como símbolo de empoderamento e resistência promovendo o reencontro de mulheres negras com as suas raízes ancestrais. O cabelo é uma fonte vigorosa de luta e de resistência do povo negro.

No questionário aplicado, foi possível perceber a quão delicada é a relação da mulher negra com o seu cabelo independente da forma "escolhida" de uso: natural ou quimicamente tratado. Há uma obrigação de ser e não uma construção do ser em relação às questões de empoderamento postas na atualidade.

O cabelo crespo ainda hoje é visto como algo exótico e sofre constantemente com as desconfianças em relação a limpeza e higiene. No caso das meninas

negras, o trato do cabelo fica sob a responsabilidade das mães, tias, avós ou irmãs mais velhas e nem sempre este processo é prazeroso. Cuidar dos cabelos crespos, para muitas meninas negras, representa dor e incômodo devido ao uso de pentes errados, falta de habilidade e até mesmo de paciência. O cabelo crespo possui sua diversidade, mas uma característica comum são os fios finos que se embolam com facilidade.

Desde muito cedo se aprendea não gostar desse tipo de cabelo e na primeira oportunidade que se tem, são alisados ou relaxados, utilizando-se desculpa de ser um facilitador para a rotina corrida quando, na verdade, é uma tentativa de inclusão em um mundo que não enxerga o seu fenótipo. O cabelo pode embranquecer fenotipicamente, mas as respostas do questionário e as teorias estudadas mostram o não desejo de ser branca, mas sim o de ser mulher. Cabelo liso e longo são símbolos de feminilidade, neste contexto, o cabelo crespo com o seu fator de encolhimento, estaria em um lado antagônico.

No terceiro capítulo tem início o mergulho no espaço escolar e os teóricos Cavalleiro (2003) e Gomes (2003), reafirmam o contexto racista em que as crianças negras desenvolvem os seus conhecimentos. A percepção das diferenças inicia-se normalmente na Educação Infantil, primeira etapa de ensino. É neste momento que as crianças convivem com a diversidade e com a indiferença de alguns profissionais de educação, e onde a ausência de formação corrobora para a disseminação das práticas racistas.

O racismo está presente em toda sociedade e dentro do ambiente escolar não é diferente, ele se reproduz por meio do preconceito e dos estereótipos acerca da população negra. Não está ligado ao indivíduo e sim à concepção social de raça. Pensamentos que atribuem ao cabelo crespo características como sujeira, maior propensão para ter piolhos e lêndeas e descuido transformam o processo de ensino aprendizagem de crianças negras em um ritual de exclusão.

Esses estereótipos influenciam diretamente no comportamento dessas crianças, que muitas vezes veem na violência física e verbal a única forma de defesa para a violência psicológica sofrida no ambiente escolar. Precisam, desde muito cedo, lidar com apelidos racistas e o silenciamento por parte dos docentes frente às práticas racistas recorrentes no ambiente escolar, que negam o corpo negro em seu ambiente excluindo-o dos seus muros escolares e do currículo.

A formação continuada é fundamental na luta por uma educação antirracista, para que as lacunas deixadas pela formação inicial sejam preenchidas com os valores pautados em uma abordagem afro referenciada. Mas somente a formação continuada não é suficiente para a mudança necessária e urgente no ambiente escolar, pois pessoas não reproduzem racismo somente por desconhecimento e para essas outras, precisamos que se faça valer as leis de combate aos crimes ligados a raça.

Racismo é um crime previsto em lei, fruto de muita luta do Movimento Negro, mas a sua efetiva aplicação ainda está longe do necessário. Negros e negras sofrem constantemente racismo independente de gênero e classe social e essas opressões não poupam as crianças que, desde muito pequenas, precisam resistir às desigualdades raciais existentes no país, tendo o cabelo crespo e os traços fenotípicos como justificativa para uma imposta inferioridade estética.

A escola é um terreno fértil para grandes revoluções e para a luta antirracista. A valorização do cabelo crespo e do corpo negro passa por uma reformulação curricular com a adoção de referenciais teórico-metodológicos como a Pretagogia baseados nos valores afrocentrados em conexão com a nossa ancestralidade. Entendendo o corpo como um elemento que dança, canta e um cabelo que se comunica pelo penteado, a colorimetria e tamanho, ambos produtores de saberes.

Não aponto conclusões para esta pesquisa, mas indícios que irão permitir reconhecer na oralidade dos corpos, um rico material para construção de um ambiente escolar afroreferenciado, que aprenda a valorizar a cultura e a história afrodescendente. Uma cultura rica, que tem como ponto de partida, o combate ao racismo e a desigualdade racial.

Enquanto professora da Educação básica, desenvolvo ao longo de minha trajetória profissional, um trabalho que vai ao encontro das leis 10639/06 e 11645/08. O cabelo crespo foi, durante muito tempo, uma questão embaraçosa e sempre esteve presente nas minhas relações sociais, surgindo tardiamente como uma temática em minha vida. Mas, desde o reencontro com o meu cabelo natural, percebo que meus alunos denotam um olhar diferenciado em relação a mim. Colocando-me, este meu corpo negro, na posição de docente, demonstro a eles a possibilidade de realizar uma leitura dotada de representatividade positiva e de oportunidades reais.

Meu corpo docente está a serviço dessa militância, exercendo uma prática educativa de reexistência, baseada na desconstrução dos estereótipos preconceituosos que tentam definir o lugar que devemos ocupar. O lugar do negro é onde ele quiser estar, e não escondido ou às margens da sociedade que foi construída à custa de muito esforço e derramamento de sangue dos nossos ancestrais. Derrubar esses mitos é uma tarefa difícil, pois eles estão arraigados no inconsciente coletivo da população, mas o movimento de empoderamento das novas gerações nos alimenta de otimismo e esperança de que os que estão por vir viverão outros tempos.

REFERÊNCIAS

ALMEIDA, S. Racismo estrutural. São Paulo: **Polen**, 2019.

ANJOS, Nídia Batista dos Santos dos. Cabelos afrodescendentes: a formação da identidade negra na cidade de Candeias. **Universidade da Integração Internacional da Lusofonia Afro-Brasileira Instituto de Humanidades e Letras**. São Francisco do Conde. 2017.

ARAÚJO, Maria de Lourdes Bertoni; KATRIB, Cairo Mohamad Ibrahim; SANTANA, Wylliane Estela de Paixão de. 2014. Nega do cabelo duro, qual é o pente que te penteia? Congresso Internacional de História: **Cultura, Sociedade e Poder**. Anais eletrônicos. Jataí: UFG, 1014;4. p. 1-10. 2014.

ARRUTI, Maurício. **ETNICIDADE**. In: SANSONE, Livio e FURTADO Cláudio Alves (ORG.). **Dicionário Crítico das Ciências Sociais dos Países de Fala Oficial Portuguesa**. Salvador: EDUFBA, p.199-213, 2014. Disponível em: <https://repositorio.ufba.br/bitstream/ri/14647/3/dicionario%20critico-repositorio.pdf>. Acesso em 31 de janeiro de 2022.

BEZERRA, Anselmo César Vasconcelos et al. Fatores associados ao comportamento da população durante o isolamento social na pandemia de COVID-19. **Ciência & Saúde Coletiva**, v. 25, p. 2411-2421, 2020.

BRAGA, Amanda. Ecos da Antiguidade Clássica na tradição política contemporânea: **Discursos sobre a voz e a fala pública de Tabata Amaral**. Universidade Federal da Paraíba; V. 19, n. 1; 2020.

BRASIL. Presidência da República. Casa Civil / Subchefia para Assuntos Jurídicos. **Lei de 7 de novembro de 1831**. Declara livres todos os escravos vindos de fora do Império, e impõe penas aos importadores dos mesmos escravos. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/lim/LIM-7-11-1831.htm. Acesso em: 24 jan. 2022.

BRASIL. Presidência da República. Casa Civil / Subchefia para Assuntos Jurídicos. **Lei nº 581, de 4 de setembro de 1850**. Estabelece medidas para a repressão do tráfico de africanos neste Império. (Vide Decreto nº 731, de 14 de novembro de 1850). Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/lim/lim581.htm. Acesso em: 24 jan. 2022.

BRASIL. **Lei de nº 7.716, de 5 de janeiro de 1989**. Define os crimes resultantes de preconceito de raça ou de cor. Disponível em: <https://www2.camara.leg.br/legin/fed/lei/1989/lei77165janeiro1989356354publicacaooriginal-1-pl.html>. Acesso em: 24 jan. 2022.

BRASIL. Presidência da República. Casa Civil / Subchefia para Assuntos Jurídicos. **Lei nº 9.394 de 20 de dezembro de 1996**. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/l9394.htm. Acesso em: 22 jan. 2022.

BRASIL. Presidência da República. Casa Civil/ Subchefia para Assuntos Jurídicos. **Lei nº 10.639, de 09 de janeiro de 2003.** Altera a Lei nº 9.394, de 20 de dezembro e 1996, que estabelece as diretrizes e bases da educação nacional, para incluir no currículo oficial da Rede de Ensino a obrigatoriedade da temática "História e Cultura Afro-Brasileira", e dá outras providências. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/2003/l10.639.htm. Acesso em: 26 jan. 2022.

BRASIL. Ministério da Educação. Secretária Especial de Políticas de Promoção da Igualdade Racial. **Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação das Relações Étnico-Raciais e para o Ensino de História e Cultura Afro-Brasileira e Africana.** Brasília, 2004. Disponível em: <https://www.gov.br/inep/pt-br/centraisdeconteudo/acervolinhaeditorial/publicacoesinterdisciplinares/diretrizescurriculares-nacionais-para-a-educacao-dasrelacoeseticoraciaiseparaoensino-de-historia-e-cultura-afro-brasileira-e-africana>. Acesso em: 22 jan. 2022.

BRASIL. Presidência da República. Casa Civil/ Subchefia para Assuntos Jurídicos. **Lei nº 11.645 de 2008. Inclusão no currículo na rede de ensino a obrigatoriedade da temática “História e Cultura Afro-Brasileira e Indígena”.** 2008. Altera a Lei no 9.394, de 20 de dezembro de 1996, modificada pela Lei no 10.639, de 9 de janeiro de 2003, que estabelece as diretrizes e bases da educação nacional, para incluir no currículo oficial da rede de ensino a obrigatoriedade da temática “História e Cultura Afro-Brasileira e Indígena”. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br>. Acesso em: 22 jan. 2022.

BUCHMANN, DUDA. **Cabelo Crespo tem História: Você Conhece a Origem desse Tipo de Fio?** Publicada em 01/10/2018. Atualizada em 25/03/2019. Disponível em: <https://gauchazh.clicrbs.com.br/donna/noticia/2018/10/cabelo-crespo-tem-historia-voce-conhece-a-origem-desse-tipodefiojpm12fz00axbtcr1q97jja.html>. Acesso em: 25 jan. 2022.

CARNEIRO, Édison. A Lei do Ventre-livre. **Afro-Ásia**, n. 13, 1980.

CARVALHO, Mayra Bernardes Medeiros de. *ESSE BOOM É NOSSO?* Discursos sobre a transição capilar na publicidade de cosméticos. Belo Horizonte: Universidade Federal de Minas. 2019

CAVALLEIRO, Eliane dos Santos. Do silêncio do lar ao silêncio escolar: racismo e preconceito e discriminação na educação infantil. São Paulo: **Contexto**, 2ª edição. 2003.

COSTA, Hellen Cristine da Silva *et al.* A Geografia no Quarto de Despejo: **Uma contribuição interdisciplinar para a implementação da Lei 10.639/03.** 2020.

CHALHOUB, Sidney. **Múltiplos olhares sobre doença e história no Brasil.** 2006.

DAHER, Edriane Madureira. **Cenas da escravidão:** imagens de Debret e o ensino de história no Distrito Federal 2008 ao tempo presente. 2011.

DOMITE, Maria do Carmo Santos. Quando a etnomatemática entra em ação. *Scientific American - Edição especial Etnomatemática*, Portugal, v. 11, p. 80 - 84, 17 ago. 2005.

DORNELLES, Leni Vieira. Sobre o devir-criança ou discursos sobre as infâncias. In: **V Colóquio Internacional de Filosofia da Educação**, UERJ, 9., 2010, Rio de Janeiro. Anais... Rio de Janeiro: UERJ, 2010.

DUARTE, Rosália. Entrevistas em pesquisas qualitativas. *Revista Educar*, Curitiba, n. 24, p. 213-225, 2004. **Editora UFPR**

DUPRET, Leila; VIEIRA, Clarice. Lei 10.639/03 e formação de profissionais da educação: práticas pedagógicas, construções subjetivas e impactos de mercado. In: CARVALHO, Carlos Roberto de; NOGUERA, Renato; SALES, Sandra Regina (orgs.). **Relações Étnico-Raciais e Educação: contextos, práticas e pesquisas**. Rio de Janeiro: NAU Editora: EDUR/UFRJ, 2013. p. 49-62.

FERREIRA, Aparecida de Jesus. Letramento racial crítico através de narrativas autobiográficas: com atividades reflexivas. Ponta Grossa: **Estúdio Texto**, 2015.

FERREIRA, Aurélio Buarque de Holanda. Novo dicionário Aurélio da língua portuguesa. In: **Novo dicionário Aurélio da língua portuguesa**. p. 2120-2120. 2009.

FRANCO, Eliana Paes Cardoso; ARAUJO, Vera Lucia Santiago. Questões terminológico-conceituais no campo da tradução audiovisual (TAV). **Tradução em Revista**, v. 2021, n. 30, 2012.

FREITAS, Geisiane Cristina de Souza. **Cabelo crespo e mulher negra: a relação entre cabelo e a construção da identidade negra**. Trabalho de Conclusão de Curso. Brasil. 2018.

GOMES, Nilma Lino. Cultura Negra e educação. In: **Revista Brasileira de Educação**. nº 23. 2003.

GOMES, Nilma Lino. Raça e educação infantil: à procura de justiça. **Revista e-Curriculum**, v. 17, n. 3, p. 1015-1044, 2019.

HALL, Stuart. Quem precisa da Identidade? In: SILVA, Tomaz Tadeu da (org). *Identidade e diferença: a perspectiva dos estudos culturais*. Petrópolis: RJ. **Vozes**, 2000.

HOOKS, Bell. Intelectuais negras. **Estudos feministas**, Florianópolis, v. 3, n.2, p. 464-478, ago./dez. 2005.

HOOKS, Bell; A teoria como prática libertadora. In: *Ensinando a transgredir: a educação como prática da liberdade*. São Paulo: **WMF Martins Fontes**, Cap.5, p.83-104. 2013.

ILLY, Katy. Tranças Nagô. Blog Las Pretas. São Paulo. 2018. Disponível em: <http://laspretas.com.br/trancas-nago-as-trancas-de-raiz/> Acesso em: 25 jan. 2022.

INSTITUTO BRASILEIRO DE GEOGRAFIA E ESTATÍSTICA – IBGE. Desigualdades sociais por cor ou raça no Brasil. **Estudos e Pesquisas-Informação Demográfica e Socioeconômica**, v. 41, 2019.

INSTITUTO BRASILEIRO DE GEOGRAFIA E ESTATÍSTICA – IBGE. POPULAÇÕES, IBGE Coordenação. **Desigualdades sociais por cor ou raça no Brasil**. Rio de Janeiro: IBGE, 2019.

JACCOUD, Luciana. O combate ao racismo e à desigualdade: o desafio das políticas públicas de promoção da igualdade racial. In: Theodoro, Mario (org.). **As políticas públicas e a desigualdade racial no Brasil: 120 anos após a abolição**. Brasília, Ipea, 2008, pp.131-75.

LE BOM, Gustave. Psicologia das multidões. Edições Roger Delraux, 1980, para a língua portuguesa. Disponível em <https://filosoficabiblioteca.files.wordpress.com/2016/03/le-bon-gustave-psicologia-das-multidc3b5es.pdf>. Acesso em 20 de dezembro de 2021.

LINS, Paulo. Desde que o samba é samba. São Paulo: **Planeta**, 2012.

LOPES, Dailza Araújo; FIGUEIREDO, Ângela. Fios que tecem a história: o cabelo crespo entre antigas e novas formas de ativismo. Opará: **Etnicidades, Movimentos Sociais e Educação**, v. 6, n. 8, 2018.

MINAYO, Maria Cecília de Souza. Pesquisa Social: teoria, método e criatividade. 17ª ed. **Ministério da Ciência e Tecnologia. Petrópolis** - Rio de Janeiro: Vozes. p.22. 2000.

MINAYO, Maria Cecília de Souza et al. Pesquisa social: teoria, metodologia e criatividade. Petrópolis (RJ): **Vozes**, 2012.

MOREIRA, Adilson. Racismo recreativo. **Pólen Produção Editorial LTDA**, 2019.

MOURA, Dayse Cabral de. Leitura e identidades étnico-raciais: **reflexões sobre práticas discursivas na educação de jovens e adultos**. 2010.

MUNANGA, Kabengele. Racismo, discriminação racial e ações afirmativas: a sociedade atual. GOMES, Nilma Limo; MUNANGA, Kabengele. **O negro no Brasil de hoje**. São Paulo: Global, 2006.

MUNANGA, Kabengele. Os jovens e as jovens são as maiores vítimas da violência na nossa sociedade. **BIS. Boletim do Instituto de Saúde** (Impresso), n. 44, p. 12-14, 2008.

MUNANGA, Kabengele. Negritude e identidade negra ou afrodescendente: um racismo ao avesso? **Revista da Associação Brasileira de Pesquisadores/as Negros/as (ABPN)**, v. 4, n. 8, p. 06-14, 2012.

NOGUEIRA, Oracy. Tanto preto quanto branco. São Paulo, **TA Queiroz**, 1985.

OLIVEIRA, Kiusam Regina de. **Candomblé de Ketu e educação: estratégias para o empoderamento da mulher negra**. Tese de Doutorado. Universidade de São Paulo. 2008.

OLIVEIRA, Kiusam. **Literatura negro-brasileira do encantamento e as infâncias: reencantando corpos negros**. Feira Literária Brasil-África de Vitória - ES; v. 1, n. 3, 2020.

PETIT, Sandra Haydée. Pretagogia: Pertencimento, Corpo-Dança Afro ancestral e Tradicional Oral Contribuições do Legado Africano para a Implementação da Lei nº 10.69/03. Fortaleza; Ce: **EdUECE**, 2015.

PETIT, Sandra Haydée. Práticas pedagógicas para a lei nº 10.639/2003: a criação de nova abordagem de formação na perspectiva das africanidades. **Educação em Foco**, pág. 657-684, 2016.

RAGO, Margareth. Práticas feministas em novos modos de subjetivação. **Revista Maracanan**, v. 4, n. 4, p. 13-45, 2008.

ROMÃO, Jeruse. O educador, a educação e a construção de uma autoestima positiva no educando negro. In: CAVALLEIRO, Eliane. Racismo e antirracismo na educação- repensando nossa escola. São Paulo. **Selo Negro Edições**, 2001. p. 161-178

ROMERO, Silvio. Estudos sobre a poesia popular do Brasil. 2. ed. Petrópolis: **Vozes**, 1977.

SANT'ANA, Antônio Olímpio de. História e Conceitos básicos sobre o Racismo e seus derivados. In: MUNANGA, Kabengele (org.). **Superando o racismo na escola**. Brasília: MEC, Secretaria de Educação continuada, Alfabetização e Diversidade, 2005.

SANTANA, José Valdir Jesus; MENEZES, Rainan Sena Santos; PEREIRA, Reginaldo Santos. Relações étnico-raciais na Educação Infantil em Itapetinga-BA: o que dizem as crianças? **Revista Exitus**, v. 9, n. 1, p. 367-396, 2019.

SANTIAGO, Flávio. Políticas educacionais e relações étnico-raciais: contribuições do parecer c ne/cp 3/2004 para a educação infantil no brasil. **Revista online de Política e Gestão Educacional**, n. 14, p. 25-44, 2013.

SANTOS, Luane Bento dos. Para Além da Estética: Uma Abordagem Etnomatemática para a cultura de trançar cabelos nos grupos Afro-brasileiros. 2013. 122f. Dissertação (Mestrado apresentada em Relações Étnico-raciais). **CEFET**. Rio de Janeiro. 2013.

SANTOS, Christiano Jorge. Crimes de preconceito e de discriminação. **Saraiva Educação SA**, 2017.

SARAMAGO, Sílvia Sara Sousa. Metodologias de pesquisa empírica com crianças. **Sociologia, Problemas e Práticas** [online]. 2001, n.35, pp.9-29.

SCHWARCZ, Lilia Moritz. O espetáculo das raças: cientistas, instituições e questão racial no Brasil. **São Paulo: Companhia das Letras**, p. 99-133, 1993.

SEYFERTH, Giralda. **Racismo no Brasil**. Editora Petrópolis, 2002.

SOUZA, Elizeu Clementino de. biografia, histórias de vida e práticas de formação. Memória e formação de professores. Salvador: **EDUFBA**, p. 59-74, 2007.

SKIDMORE, Thomas E. Fato e mito: descobrindo um problema racial no Brasil. **Cadernos de Pesquisa**, n. 79, p. 5-16, 1991.

TELES FILHO, Eliardo França. Eusébio de Queiroz e o Direito: um discurso sobre a Lei n. 581 de 4 de setembro de 1850. **Revista Jurídica da Presidência**, v. 7, n. 76, p. 52-60, 2006.

TRINDADE, AzoildaLoretto, SANTOS, Rafael. **Multiculturalismo – mil e uma faces da escola**. Rio de Janeiro: DP&A, 2000.

TRINDADE, AzoildaLoretto. **Racismo no Cotidiano Escolar**. Rio de Janeiro: FGV/IESAE. Dissertação de Mestrado em Educação. 1994.

TRINDADE, AzoildaLoretto. Valores civilizatórios afro-brasileiros na educação infantil. **Proposta Pedagógica**, p. 30, 2005.

VIANA, Hildegardes. A Bahia já foi assim. São Paulo: **GRD**, 1979.

ANEXO A – Questionário com o Google forms

Meu nome é Ana Cláudia Pinto da Silva, sou mestranda pelo Programa de Pós-graduação em Ensino e Educação Básica (PPGEB) - CAP UERJ.

Solicito o preenchimento deste questionário com o objetivo de explorar a memória de professoras enquanto alunas e práticas e vivências enquanto professoras. As respostas coletadas contribuirão para o desenvolvimento da minha pesquisa: O cabelo crespo como fio condutor do processo de construção de Identidades étnico raciais no ambiente escolar.

Desde já agradeço a sua contribuição!

Preenchimento do questionário

Nome completo

Endereço de e-mail: _____

A sua idade

Em qual instituição de ensino cursou a maior parte do ensino fundamental?

- () Pública
- () Privada

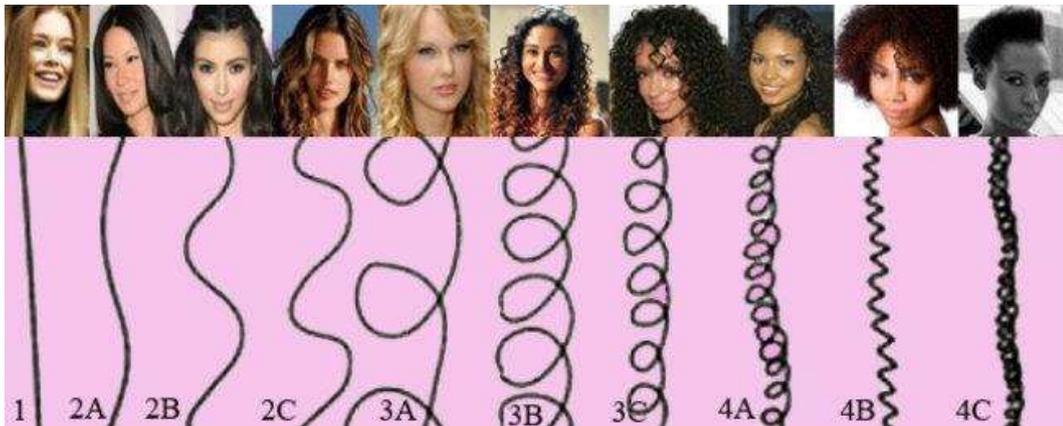
Qual é a sua formação:

- () Ensino Médio Completo
- () Ensino Superior Incompleto
- () Ensino Superior Completo
- () Pós-graduação Lato Sensu completa
- () Pós-graduação Lato Sensu incompleta
- () Pós-graduação Strito Sensu completa(Mestrado ou Doutorado)
- () Pós-graduação Strito Sensu incompleta(Mestrado ou Doutorado)

Como você se autodeclara

- Negra ou Preta
 Parda
 Branca
 Indígena
 Outra: _____

De acordo com a tabela de classificação de texturas abaixo, em qual tipo de cabelo você se classifica?



- Tipo 1
 Tipo 2 (2A, 2B e 2C)
 Tipo 3 (3A, 3B e 3C)
 Tipo 4 (4A, 4B/4C)
 Nenhuma das alternativas acima

Você realiza ou já realizou algum processo de alteração de estrutura capilar com produtos químicos (Alisamentos, Relaxamentos...)?

- Sim
 Não

Se sim, o que lhe motivou a realizar este processo?

Você gosta e/ou está satisfeita com o seu cabelo?

- Sim
 Não
 Talvez

Se a resposta anterior for não ou talvez, qual o motivo da sua insatisfação?

Na infância, como era a sua relação com o seu cabelo?

Como era a relação do seu cabelo com o ambiente escolar?

Você já sentiu vergonha da estética dos seus cabelos?

Sim

Não

Atualmente, qual o seu local de atuação profissional?

Instituição Pública Municipal

Instituição Pública Estadual

Instituição Pública Federal

Instituição Privada

Outra:

Em qual segmento de ensino/ atuação profissional você se encontra no momento?

Educação Infantil

Anos Iniciais do Ensino Fundamental

Anos Finais do Ensino Fundamental

Ensino Médio

Ensino Superior

Você já percebeu alguma diferença no comportamento das alunas negras em relação as alunas brancas? *

Sim

Não

Se sim, a que atribui esta diferença?

No caso das alunas negras, você já percebeu algum tipo de conflito (brincadeiras, apelidos...) em relação a estética do cabelo delas?

- Sim
- Não

Se sim, conte o ocorrido.

Tendo como base o seu último ano de exercício docente, como você avalia o rendimento escolar de suas alunas negras?

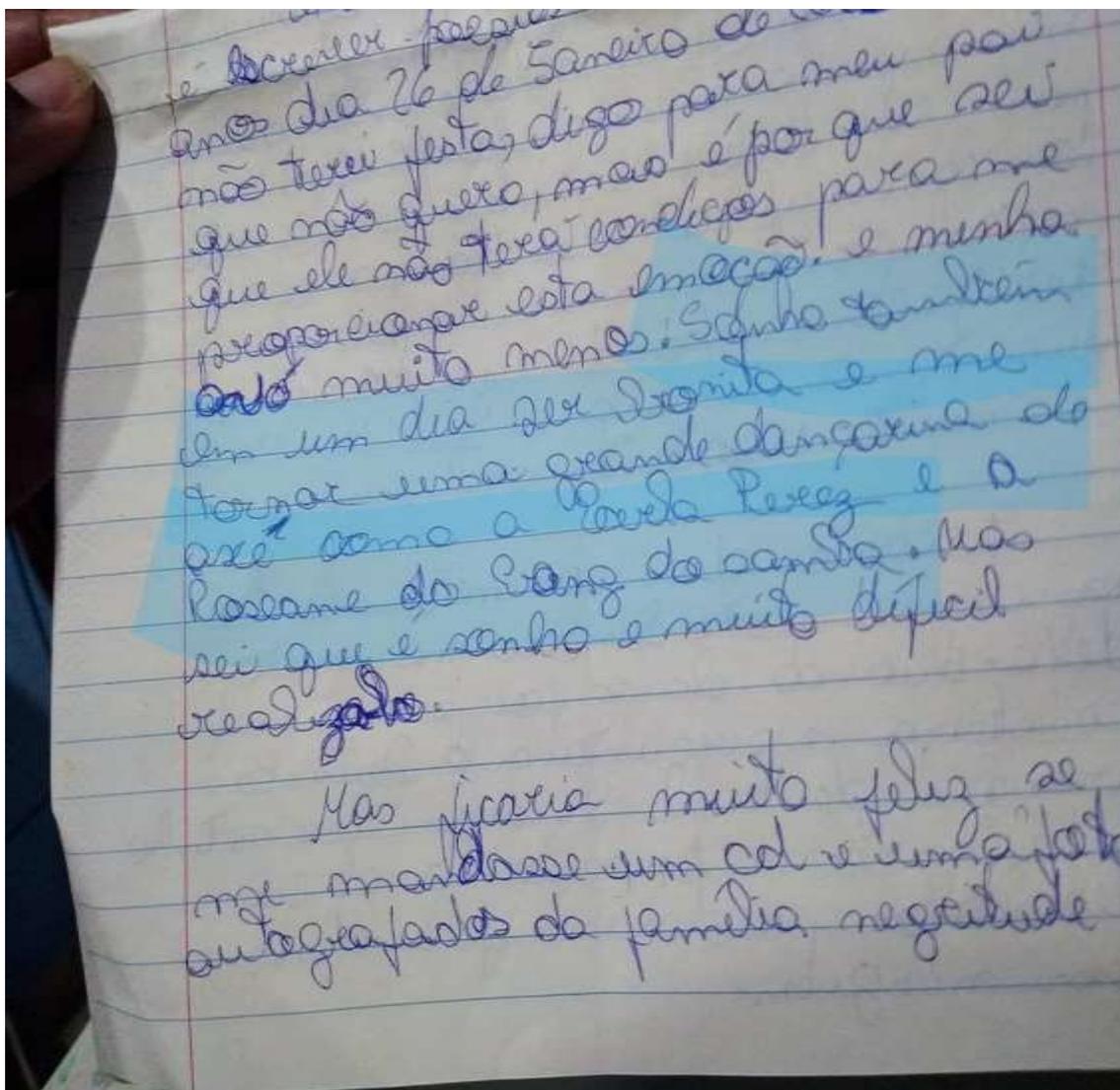
- Excelente
- Bom
- Regular
- Insatisfatório

Se você marcou na questão anterior a opção regular ou insatisfatório, a que você atribui este resultado?

Tem algum fato ou vivência relacionado a estética do seu cabelo ou de suas alunas que gostaria de compartilhar? Lembrando que as informações não serão divulgadas e você não precisa identificar os envolvidos.

ANEXO B – Trecho da carta enviada ao programa do Netinho

Figura 18- Trecho da carta da autora



Fonte: A autora, 2022.