

UNIVERSIDADE ESTADUAL DO MARANHÃO
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM HISTÓRIA– PPGHIST

TEREZA CRISTINY MORAIS NOGUEIRA

A ESTÉTICA DOS CABELOS CRESPOS:
identidade negra e resistência no cotidiano escolar em Pedreiras - MA

SÃO LUÍS - MA
2019

TEREZA CRISTINY MORAIS NOGUEIRA

A ESTÉTICA DOS CABELOS CRESPOS:
identidade negra e resistência no cotidiano escolar em Pedreiras – MA

Dissertação apresentada ao Programa de Pós-Graduação em História da Universidade Estadual do Maranhão, para obtenção do título de Mestre.

Orientador: Prof^o. Dr^o. Wheriston Silva Neris

SÃO LUÍS - MA
2019

Ficha gerada por meio da Biblioteca com dados fornecidos pelo(a) autor(a).

Núcleo Integrado de Biblioteca/UEMA

Nogueira, Tereza Cristiny Morais.

A estética dos cabelos crespos: identidade negra e resistência no cotidiano escolar em Pedreiras-MA / Tereza Cristiny Morais Nogueira. - São Luís, 2019.

144 f.

Dissertação (Mestrado) – Programa de Pós-Graduação em História (PPGHIST), Universidade Estadual do Maranhão, 2019.

Orientador: Prof. Drº Wheriston Silva Neris.

1. Ensino de História. 2. Cabelo Crespo. 3. Relações Étnico-Raciais. 4. Pedreiras-MA.

I. Título

CDU: 37-054(812.1 Pedreiras)

TEREZA CRISTINY MORAIS NOGUEIRA

A ESTÉTICA DOS CABELOS CRESPOS:
identidade negra e resistência no cotidiano escolar em Pedreiras-MA

Dissertação apresentada ao Programa de Pós-Graduação em História da Universidade Estadual do Maranhão, para obtenção do título de Mestre.

Aprovada em: ___/___/___.

Banca examinadora:

Prof^o Dr^o Wheriston Silva Neris(Orientador)
PPGHIST-UEMA

Prof^a Dr^a Tatiana Raquel Reis Silva(Arguidora)
PPGHIS-UEMA

Prof^a Dr^a Silvane Magali Vale Nascimento(Arguidora)
PPGPP-UFMA

Prof^a Dr^a Márcia Milena Galdez Ferreira (Suplente)
PPGHIST-UEMA

É com muito amor e carinho que dedico este trabalho a minha família materna, em especial às mulheres que me criaram e com trabalho e garra me possibilitaram chegar até aqui: a senhora Odinéa Morais Nogueira, obrigada mãezinha por toda a sua luta para me criar. O meu amor puro. A Maria das Dores Nogueira (vovó Nicota) – In memoriam. A Maria Anunciação Nogueira (tia Dona).

A minha Maria Tereza, meu maior e melhor presente, filha querida que não me deixa desistir.

A Montgomery Pires Galvão, meu companheiro e esposo amado.

AGRADECIMENTOS

Expresso nesse espaço minha profunda gratidão à todas e todos que direta ou indiretamente contribuíram para a realização deste trabalho.

Aos funcionários do Centro de Ensino Oscar Galvão, em especial a professora Francisca Bulhão pelo apoio e incentivo na pesquisa de campo. Registro o imenso agradecimento às meninas que gentilmente compartilharam comigo um pouco das suas experiências com os seus cabelos. À todas, minha sincera gratidão a essas jovens empoderadas.

Aos professores e professoras do PPGHIST que contribuíram intelectualmente com a minha formação continuada. Toda admiração e respeito.

À professora Dra. Ana Lúvia Bonfim Vieira pelo incentivo e, principalmente, pelas palavras de força nos momentos de desânimo.

A coordenação do PPGHIST, representada pela professora Dr^a. Mônica Piccolo, por nos incentivar a produzir e a realizar as atividades acadêmicas com responsabilidade e compromisso. Tudo valeu a pena!

Ao meu orientador, professor Dr^o. Wheriston Silva Neris pelo incentivo, orientação compromissada, apoio e dedicação no percurso da pesquisa, sobretudo, no momento mais difícil no período da qualificação. Gratidão e muito obrigada!

Aos professores Rosenverk Estrela e Richard Pinto pelas sugestões de leituras e por disponibilizar livros, textos e artigos fundamentais para a construção desse trabalho. Registro meus singelos agradecimentos.

À professora Dr^a. Nilma Lino Gomes pela sugestão indispensável na confecção do catálogo afro. Tens toda minha admiração.

Ao professor Dr^o. Josenildo de Jesus Pereira pelo incentivo desde a graduação no curso de História da Universidade Federal do Maranhão, com quem aprendi muito, sobretudo, durante exame de qualificação pelas suas valiosas sugestões. O meu respeito e admiração.

À professora Dr^a. Tatiana Raquel Reis mormente, pela competente avaliação no exame de qualificação com sugestões de leituras e empréstimo de livros proeminentes para a elaboração do trabalho.

À Patrícia pelo trabalho minucioso na transcrição das entrevistas, o meu obrigada.

À Vanessa pela tabulação dos dados importantíssimos para as reflexões acerca das percepções dos estudantes do C.E. Oscar Galvão.

Ao professor Raimundo Silvino Filho pelas palavras positivas no prefácio do catálogo afro.

A Josimar Almeida pelo profissionalismo na arte da capa e diagramação do catálogo.

À amiga Cirila Serra pela normalização do texto.

Aos colegas da turma 2017 do PPGHIST pela amizade e trocas de experiências ao longo do curso. O meu salve!

A Montgomery Pires Galvão pelo apoio e companheirismo incondicional de toda hora. O meu amor.

Finalmente, agradeço ao meu Santo Negro São Benedito e a Nossa Senhora da Conceição, a minha devoção.

Agora você vê
Vai querer se meter com o nosso cabelo
Se mete não, meu irmão!

Ela é negra do cabelo loiro
Ela é branca do cabelo black
Se ela é índia ela pode usar dread
Que o cabelo é dela e ninguém se mete

Isso aqui não é só um cabelo
É expressão real de quem sou
Identidade de dentro pra fora
Tô nem ai se você não gostou

Deixa meu cabelo voar
Deixa ninguém vai me prender
E, se um dia eu quiser cortar, raspar
Eu não dependo de você

A margem do seu preconceito
Sinceramente, o meu cabelo não lhe diz respeito
É meu por natureza, é uma beleza e eu me sinto bem
Com licença eu não pretendo parecer ninguém

Se eu faço ou deixo de fazer, não precisa entender
Existe alguma coisa, eu pedi sua opinião
Faço o que eu quiser fazer
Beijar amar você

Solta o cabelo, vem comigo
Canta esse refrão
Bate na palma da mão
Bate na palma da mão

Ela é negra do cabelo loiro
Ela é branca do cabelo black
Se ela é índia ela pode usar dread
Que o cabelo é dela e ninguém se mete

(Deixa Meu Cabelo. Grupo Bom Gosto)

RESUMO

Essa pesquisa de dissertação de mestrado tem como objetivo analisar as representações sobre o corpo, a estética e as identidades de jovens negras na contemporaneidade e contribuir às discussões sobre as relações étnico-raciais no ensino de História. Para tanto, tendo como espaço de análise uma escola da educação básica do município de Pedreiras-MA, o Centro de Ensino Oscar Galvão recorreu-se a uma perspectiva metodológica interdisciplinar com procedimentos variados, tais como revisão bibliográfica sobre o tema em estudo, observação direta, entrevista, aplicação de questionários e realização de oficinas. Procurou-se desenvolver uma escuta atenta ao que elas tinham a dizer sobre seus cabelos e suas experiências corpóreas dentro e fora do ambiente escolar. Foi observado que a construção identitária de cada jovem é representada no seu estilo de adornar o cabelo, na sua aceitação com suas madeixas crespas, nas suas histórias de vida, simbolizada no comportamento que elas têm na escola, na rua e em todo lugar da sociedade. Tal processo é compreendido como um ato de “tornar-se negro” exaltado e percebido na autoestima de cada uma delas. Por fim, a despeito dos avanços institucionais quanto à incorporação do tema na escola, a positividade da identidade negra não apenas continua como uma meta a ser alcançada, como também requisita um engajamento atento de professores, professoras, gestão escolar, supervisão, estudantes, às especificidades do contexto sócio histórico em pauta e às configurações variáveis de todos esses atores que fazem a história e o cotidiano do espaço escolar. Assim, como forma de valorizar o cabelo crespo, a autoestima dessas estudantes e combater a discriminação racial na escola, apresenta-se o “Catálogo Afro”, material didático para trabalhar com a temática em sala de aula.

Palavras-chave: Ensino de História. Cabelo Crespo. Relações Étnico-Raciais. Pedreiras-MA.

ABSTRACT

This dissertation research aims to analyze representations about the body, aesthetics and identities of black youth in contemporary times and contribute to the discussions about ethnic-racial relations in the teaching of History. In order to do so, having as a space of analysis a school of basic education in the municipality of Pedreiras-MA, the Center for Teaching Oscar Galvão used an interdisciplinary methodological perspective with varied procedures, such as bibliographic review on the subject under study, direct observation, interview, application of questionnaires and workshops. They sought to develop an attentive listening to what they had to say about their hair and their bodily experiences inside and outside the school environment. It was observed that the identity construction of each young person is represented in their style of hair adornment, their acceptance with their curly locks, in their life histories, symbolized in the behavior they have in school, in the street and in every place of society. Such a process is understood as an act of "becoming black" exalted and perceived in the self-esteem of each one of them. Finally, in spite of the institutional advances regarding the incorporation of the theme in the school, the positivation of the black identity not only continues as a goal to be achieved, but also demands a close engagement of teachers, school management, supervision, students, specificities of the socio-historical context in question and the variable configurations of all these actors that make the history and the daily life of the school space. Thus, as a way to value curly hair, the self-esteem of these students and combat racial discrimination in school, the "Afro Catalog" is presented, teaching material to work with the theme in the classroom.

Keywords: Teaching History. Curl Hair. Ethnic-Racial Relations. Pedreiras-MA.

LISTA DE ILUSTRAÇÕES

Figura 1 - Caminhada pelo dia “20 de novembro” como feriado municipal.....	46
Figura 2 - Representante da Secretaria Municipal de Políticas para Mulheres	49
Figura 3 - Estudantes em palestra sobre a realidade da mulher negra na sociedade	49
Figura 4 - Coordenador do CCNP/Mearim	50
Figura 5 - Caminhada em comemoração ao Dia 20 de novembro em Pedreiras-Ma.....	51
Figura 6 - Fala de Imirene Araújo gestora do C.E.O Oscar Galvão na abertura da	53
Figura 7 - Desfile “ Negra” promovido pelo C.E. Oscar Galvão	53
Figura 8 - Desfile “Beleza Negra” promovido pelo C.E. Oscar Galvão. Pedro	54
Figura 9 - Exposição da pesquisa sobre Estética Negra, Cabelo Crespo e.....	55
Figura 10 - Alunas e Alunos na palestra sobre o Dia 20 de novembro	56
Figura 11 - Professores e professoras na palestra sobre o Dia 20 de novembro	56
Figura 12 - Menina com penteado “coque”	67
Figura 13 - Menina com penteado “Maria Chiquinha”	67
Figura 14 - C.E. Oscar Galvão	77
Figura 15 - Pátio do C.E. Oscar Galvão	79
Figura 16 - Aplicação de questionário.....	80
Figura 17 - Oficina de trança.....	120
Figura 18 - Exibição do documentário Espelho, espelho meu!	121
Figura 19 - Alunas com cabelo crespo	127
Quadro 1- O que levou a assumir o cabelo crespo?	102
Quadro 2 - Marginalização do cabelo crespo.....	103
Quadro 3 - Redes culturais e Identidade.....	104
Quadro 4 - Experiências em relação às práticas de manipulação dos cabelos.....	105
Quadro 5 - Sobre preconceito racial.....	113
Quadro 6 - Preconceito, aceitação do cabelo crespo.....	115
Quadro 7 - Estética negra, discriminação racial e racismo na escola.....	118
Quadro 8 - O uso do cabelo crespo é moda, tendência ou afirmação?.....	126
Quadro 9 - O olhar do outro pode colaborar para aceitação ou negação?.....	128
Quadro 10 - As cabeleireiras estão preparadas para cuidar de cabelos crespos?.....	131
Quadro 11 - Rituais de cuidado como cabelo crespo.....	133
Quadro 12 - Fala de Rosalina Cabeleleira.....	134

LISTA DE GRÁFICOS

Gráfico 1 - Qual sua Cor/Raça?.....	82
Gráfico 2 - Vivenciou ou conhece alguém que sofreu preconceito racial?.....	85
Gráfico 3 - Em caso afirmativo, onde ocorreu?	86
Gráfico 4 - Já sofreu algum preconceito sobre seu corpo?.....	87
Gráfico 5 - Você gosta do seu cabelo?.....	89

SUMÁRIO

INTRODUÇÃO.....	15
CAPÍTULO 1 - PERSPECTIVAS CONCEITUAIS SOBRE ESTÉTICA NEGRA, CORPO E CABELO	25
1.1 Corpo e cabelo como expressões da identidade negra: alguns referenciais de análise	26
1.2 Movimento black power e objetos negros: práticas contra o racismo e a favor do orgulho negro.....	30
1.3 Leis antirracistas, políticas afirmativas e a Lei 10.639/2003: um breve histórico	34
1.3.1 O movimento negro no Brasil e as políticas antirraciais.....	37
CAPÍTULO 2 - A IMPLEMENTAÇÃO DA LEI 10.639/2003 NO MUNICÍPIO DE PEDREIRAS/MA: algumas reflexões sobre experiência na Escola e os desafios	40
CAPÍTULO 3 - A CONSTRUÇÃO DO ESPAÇO DE ANÁLISE: sobre as interações entre escola e comunidade escolar.....	58
3.1 Construindo o espaço etnográfico	61
3.2 A caminhada: considerações acerca da construção do objeto de pesquisa.....	69
3.3 A Entrada em campo e os encaminhamentos da pesquisa.....	73
3.4 Apresentando o lócus da pesquisa o Centro de Ensino Oscar Galvão	76
3.5 Os sujeitos da pesquisa na escola C.E. Oscar Galvão: reações e concepções do corpo discente sobre a estética negra.....	77
3.6 Apresentando as interlocutoras da pesquisa	90
3.6.1 Catarina.....	91
3.6.2 Dandara.....	92
3.6.3 Luiza Mahín.....	93
3.6.4 Ângela Davis.....	94
3.6.5 Maria Firmina.....	94
3.6.6 Acotirene.....	95
3.6.7 Maria Felipa.....	96
3.6.8 Zeferina.....	97
3.6.9 Anastácia.....	97
3.6.10 Mariana.....	98
3.6.11 Adelina.....	98
3.6.12 Na Agontiné.....	99
CAPÍTULO 4 - A MENINA NEGRA QUE VI DE PERTO: experiências e auto percepções de jovens negras acerca do cabelo crespo.....	100
4.1 Entrelaçando histórias, debatendo memórias: suscitando a reflexividade sobre	

identidade étnico-racial no ambiente escolar.....	100
4.2 Discutindo a ideia do “ser negro e negra”: cabelo, estereótipo e discriminação racial	106
CAPÍTULO 5 - PARA ALÉM DE UMA ESTÉTICA NEGRA: resistência e afirmação da identidade através do cabelo crespo.....	124
CONCLUSÃO.....	135
REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS	139

INTRODUÇÃO

O objetivo do presente estudo é analisar as representações sobre corpo, estética e identidade de jovens negras na contemporaneidade, tendo como referencial empírico de análise o Centro de Ensino Oscar Galvão, escola da rede pública estadual do município de Pedreiras-MA. A partir de procedimentos metodológicos variados, a pesquisa procurou desenvolver uma escuta atenta ao que jovens negras tinham a dizer sobre seus cabelos e suas experiências corpóreas dentro e fora do ambiente escolar. O pressuposto de partida era o de que o estudo das representações do corpo negro no espaço escolar serviria não apenas para descortinar as formas dissimuladas de discriminação e preconceito racial ainda persistentes no cotidiano, como também poderiam contribuir para a construção de propostas pedagógicas que positivassem a identidade, o cabelo e o corpo negros no espaço em pauta.

Inscrita na problemática conceitual das intersecções entre educação, cultura e relações raciais (GOMES, 2002), a intenção desta pesquisa de explorar as representações de jovens negras sobre seus cabelos resulta, além disso, da aposta de que essa abordagem permitiria não apenas captar novas nuances simbólicas e subjetivas da questão racial em um determinado contexto social, histórico e político, como também discutir sobre o processo de construção da identidade em uma fase de transição como a que caracteriza a juventude. E isto se deve em grande medida ao fato de que esse momento do ciclo de vida constitui uma etapa importante para a conformação social dos indivíduos, para a aquisição de disposições mentais e comportamentais que vão marcar duravelmente suas existências (LAHIRE, 2007). Suas práticas, preferências, ações e reações seriam então incompreensíveis sem que levássemos em conta as relações que estabelecem dentro e fora do espaço escolar, as configurações sociais em que se inscrevem e o estoque de comportamentos, gostos e representações possíveis nessa configuração.

A questão da construção da identidade negra, tomada a partir das experiências materiais e simbólicas com o corpo, se encontra vinculada inextricavelmente a um período decisivo do ciclo de vida dessas jovens, na medida em que estas são submetidas à exigência de simbolizar uma forma de estar no mundo, definir suas identidades (raciais, sim, mas também de gênero e sexuais) para si e para os outros, e negociar com a rede de relações, constrictões e influências mais ou menos contraditórias e/ou harmoniosas a que se submetem.

Soma-se a isso o fato de que a exploração do olhar e das percepções dos

negros sobre o próprio corpo no espaço escolar podem auxiliar na problematização de como as instituições de ensino trabalham para reproduzir ou para alterar representações coletivas negativizadas sobre a estética negra. Neste particular, destaca-se o fato de que o cabelo do negro e da negra foi sendo construído historicamente e simbolizado através de uma série de estereótipos, como, cabelo feio, sujo e desprovido de beleza, os quais são perpassados por construções negativas cujos sentidos e finalidades remetem à própria ideologia racista.

Tendo isso em vista, o problema de partida desta pesquisa residiu na problematização da maneira como a escola lida com a corporeidade e a estética negras, dado que partimos do pressuposto de que o ambiente escolar continua sendo uma esfera de vida decisiva para a construção da identidade negra. Nesse plano, a hipótese é de que, a despeito dos avanços institucionais quanto à incorporação do tema da diferença no ambiente escolar, a positivação da identidade negra não apenas continua como uma meta a ser alcançada, como também requisita um engajamento atento às especificidades do contexto sócio-histórico em pauta e as configurações variáveis de atores que fazem a história e o cotidiano do espaço escolar.

Com o intuito de analisar essas e outras questões, convidamos jovens estudantes do Centro de Ensino Oscar Galvão para colaborarem com a pesquisa, falando das suas experiências com o corpo, a escola e, principalmente, o cabelo que levanta algumas questões epistemológicas que necessitam ser explicitadas. A começar pela nossa perspectiva a respeito das jovens estudantes da referida escola, tomadas como sujeitos reflexivos capazes de discutir a sua própria experiência e problematizá-la¹.

Soma-se a isso o fato de que elas são entendidas aqui como sujeitos históricos no processo de construção da “estética negra” na sociedade contemporânea. Logo, a forma como cada jovem lida com seus cabelos, como elas se apresentam e como são representadas, são manifestações que se conectam à vivência social, histórica e cultural nas quais estão inseridas.

Nessa mesma perspectiva, se a maneira como elas elaboram visões sobre o mundo social dependem e se conectam às suas experiências pessoais e aos grupos socioculturais a que pertencem, os sentidos e representações que apresentam sobre a

¹ Com base no ECA – Estatuto da Criança e do Adolescente (Lei nº 8.069 de 13 de julho de 1990), optamos no presente trabalho por assegurar a preservação da identidade das estudantes colaboradoras da pesquisa. Por essa razão, ao longo do texto serão utilizados nomes de outras mulheres negras que fizeram ou fazem a história de resistência do povo negro.

estética não derivam somente de serem negras, como também do fato de que carregam consigo uma série de outros marcadores sociais da diferença (etários, de gênero, de classe social, de pertencimento religioso, de posição geográfica). Embora seja difícil aquilatar o efeito combinado desses marcadores sobre suas representações, bem como os usos atenuados ou estratégicos, variáveis a depender da situação, é preciso ter em mente que eles são componentes importantes para compreender a maneira como percebem e compreendem a si e aos outros.

Estas categorias são fundamentais para as discussões aqui levantadas, além de operacionalizar e dar sentido ao pensamento humano, estão relacionadas e ligadas à uma intersecção de entendimento para se pensar os eventos sociais a partir de uma sociedade pautada nas diferenças e desigualdades. Logo, estes “marcadores sociais” são indispensáveis para compreender a construção do fenômeno da estética negra a partir das experiências de jovens negras inseridas em um contexto social, político e econômico no âmbito escolar no município de Pedreiras. Segundo Marcio Zamboni, marcadores sociais da diferença “[...] são sistemas de classificação que organizam a experiência ao identificar certos indivíduos com determinadas categorias sociais” (ZAMBONI, 2014, p. 13).

Segundo o antropólogo e professor brasileiro-congolês Kabengele Munanga (2003), a identidade negra não se origina da tomada de consciência das diferenças biológicas entre negros e brancos e/ou negras e amarelas, mas do processo histórico que resultou na invasão do continente africano da exploração e escravização de sua população pelos europeus a partir do século XV. Munanga (2003) afirma que,

É nesse contexto histórico que devemos entender a chamada identidade negra no Brasil, num país onde quase não se houve um discurso ideológico articulado sobre a identidade “amarela” e a identidade “branca”, justamente porque os que coletivamente são portadores de cores da pele branca e amarela não passam por uma história semelhante à dos brasileiros coletivamente portadores da pigmentação escura. Essa história a conhecemos bem: esses povos foram sequestrados, capturados, arrancados de suas raízes e trazidos amarrados aos países do continente americano, o Brasil incluído, sem saber por onde estavam levados e por que motivo estavam sendo levados (MUNANGA, 2003, p. 37).

A partir desse pressuposto, a identidade negra está diretamente relacionada à história da humanidade. Sua construção e representação estão intimamente relacionadas ao contexto histórico no qual estão inseridas. Nesse sentido, entende-se que as jovens estudantes negras, ao manifestarem o desejo de expressar a sua estética, através do uso dos seus cabelos crespos naturais, ou seja, sem o uso dos procedimentos químicos, estão manifestando, cada uma a seu gosto, a sua identidade negra. Consequentemente, estas meninas negras expressam, através de seus cabelos crespos e da sua corporeidade, o

que Munanga (2003) designou de “identidade de resistência”². Logo, as identidades étnicas, no contexto de uma sociedade pós-moderna, são construídas histórica e culturalmente e não pautadas numa perspectiva natural e biológica, pois compreende que os sujeitos históricos, nesse processo, não são mais interpretados como portadores de uma “identidade fixa”, “essencial” ou “permanente”.

As identidades tornam-se uma “celebração móvel”, isto é, transformando-se continuamente em relação as formas sociais e históricas que somos representados e representadas nos sistemas culturais que nos rodeiam. É nesse sentido a contribuição do teórico cultural e sociólogo jamaicano Stuart Hall no seu livro *Identidade cultural na pós-modernidade* do ano de 2015.

Conforme Hall (2015):

[...] o sujeito assume identidades diferentes em diferentes momentos, identidades que não são unificadas ao redor de um “eu” coerente à medida que os sistemas de significação e representação cultural se multiplicam, somos confrontados por uma multiplicidade desconcertante e cambiante de identidades possíveis, com as quais poderíamos nos identificar a cada uma delas – ao menos temporariamente (HALL, 2015, p. 12).

Partindo desse entendimento, compreende-se que, quando as meninas, jovens e mulheres negras manifestam suas vontades, quanto ao uso dos seus cabelos, de modo natural, isto é, sem recorrer às interferências químicas, impostas pela lógica capitalista do mercado de cosmético e, mesmo pela posição da televisão, da internet e da sociedade, como forma de instituir a ideia de beleza, pautada na brancura, estas meninas negras expressam o desejo de se reconhecer e fortalecer numa identidade possível que é a identidade negra.

Em direção semelhante, o sociólogo polonês Zygmunt Bauman (2005), ensina que as identidades em “nossa época líquida moderna”, são constituídas de forma fragmentadas, negociáveis, contestáveis, ou seja, neste mundo líquido moderno “as identidades flutuam no ar, algumas de nossa própria escolha, mas outras infladas e lançadas pelas pessoas em nossa volta, e é preciso estar em alerta constante para defender as primeiras em relação às últimas” (BAUMAN, 2005, p. 19).

² O antropólogo Kabengele Munanga, ao analisar o fenômeno social da identidade negra no Brasil, distinguiu três formas de identidade: a) “A identidade legitimadora, que é elaborada pelas instituições dominantes da sociedade, afim de estender e racionalizar sua dominação sobre os atores sociais. b) “Identidade de resistência”, que é produzida pelos atores sociais que se encontram em posição ou condições desvalorizadas ou estigmatizadas pela lógica dominante” e c) “Identidade – projeto”: quando os atores sociais, com base no material cultural à sua disposição, constroem uma nova identidade redefine sua posição na sociedade e, conseqüentemente, se propõem em transformar o conjunto da estrutura social” (MUNANGA, 2003, p. 39-40).

É importante ressaltar que as identidades não são entendidas aqui como essências, como fenômenos naturalizados, de uma pessoa ou de um grupo, mas como construtos moldados a partir de um plano negociável como ultimou o sociólogo austríaco Michael Pollak (1992), ao analisar a construção da identidade social no âmbito das histórias de vidas, concluiu que a “[...] identidade é um fenômeno que se produz em referência aos outros, em referência aos critérios de aceitabilidade, de admissibilidade, de credibilidade, e que se faz por meio da negociação direta com os outros” (POLLAK, 1992, p. 204). Ver-se-á que as falas das entrevistadas nessa pesquisa passam por tal ângulo uma vez que ressaltam a ideia de que identidade negra está diretamente relacionada a historicidade do povo brasileiro.

Nessa direção, trata-se aqui da relação entre identidade e memória no âmbito da história de vida dessas jovens, pois considera-se que a memória, embora a priori parecer um fenômeno íntimo de cada pessoa, igualmente ela é um elemento constituinte do sentimento de identidade, individual e coletiva, construído coletivamente, portanto submetida a constantes mudanças e importante do sentido de continuidade e coerência de uma pessoa ou grupo em sua reconstrução de si. (POLLAK, 1992). No capítulo de apresentação dos dados da pesquisa veremos o que dizem as entrevistadas sobre o processo de transição capilar³.

Assim, quando uma jovem negra manifesta o desejo de usar seus cabelos crespos naturais, a partir da influência de outras garotas, esta jovem manifesta seu sentimento de identidade individual, além do desejo de solidariedade coletiva de um grupo de meninas de cabelos crespos, as quais têm o sentimento de empoderamento e de quererem mostrar que seus cabelos encaracolados são lindos, mesmo numa sociedade racista, a qual desaprova ou desvaloriza mulheres de cabelos crespos. Assim, “[...] a construção da identidade é um fenômeno que se produz em referência aos outros, em referência aos critérios de aceitabilidade, de admissibilidade, de credibilidade, e que se faz por meio da negociação direta com outros” (POLLAK, 1992, p. 204).

Essa ideia de identidade vai ao encontro das abordagens da ex-ministra da Educação e professora titular de Educação da UFMG, Nilma Gomes no livro *O movimento negro educador: saberes construídos nas lutas por emancipação* que:

³ Como a jovem relatou que a transição capilar é uma fase muito difícil, pois é quando a mulher resolve deixar seu cabelo natural crescer da raiz até um certo tamanho, para que então ocorra o famoso *big chop* ou *BC*, expressão muito comum entre as cacheadas que significa “grande corte” que tira todas as pontas alisadas com química.

O corpo negro não se separa do sujeito. A discussão sobre regulação e emancipação do corpo negro diz respeito a processos, vivências e saberes produzidos coletivamente. Isso não significa que estamos descartando o negro enquanto identidade pessoal, subjetividade, desejo e individualidade. Há aqui o entendimento de que assim como “somos um corpo no mundo”, somos sujeitos históricos e corpóreos no mundo. A identidade se constrói de forma coletiva, por mais que se anuncie individual (GOMES, 2017, p. 94).

Na passagem a cima a autora nos ajuda a compreender que somos sujeitos históricos e corpóreos e que memória e identidade são fenômenos negociáveis e não devem ser compreendidos como essência de uma pessoa, mesmo que a identidade individual se propague primeiro. Os processos de construção de memórias e de identidades devem ser vistos segundo as propostas de Montenegro, segundo o qual: “A memória possibilita resgatar as marcas de como foram vividos, sentidos, compreendidos determinados momentos, determinados acontecimentos, ou mesmo o que e como foi transmitido e registrado pela memória individual e ou coletiva” (MONTENEGRO, 1992, p. 56).

Os debates em torno do cabelo crespo passaram a ser pautas de discussão no interior de grupos de jovens negras, na internet, nas redes sociais, nos canais de YouTube, nas conversas no cotidiano escolar e nas comunidades. A representatividade do corpo negro ganha destaque social na sociedade atual, no entanto, a luta pela valorização, respeito e a afirmação da identidade negra não superou as discriminações oriundas do racismo perverso que marca a nossa sociedade, sobretudo, a vida da população negra.

O racismo, enquanto ideologia opressora, é uma forma de naturalizar a vida social de homens e de mulheres. Logo, o racismo só pode ser entendido a partir da evolução da sua própria história. Ainda segundo o autor, no caso do Brasil, o grande problema para o combate ao racismo, consiste na sua invisibilidade, posto que é reiteradamente negado e confundido com outras formas de discriminação como a de classe. (GUIMARÃES, 2009, p. 226).

Não é redundante ressaltar que o cabelo crespo, variavelmente, é representado como feio, sujo e desprovido de beleza. Essa acepção é uma perspectiva do racismo cultural da sociedade brasileira. Dessa forma, as mulheres negras sofrem com uma série de estereótipos, levando-as à insatisfação e conflitos no trato dos seus cabelos.

Segundo Homi K. Bhabha (1998):

[...] o estereótipo é um modo de representação complexo, ambivalente e contraditório, ansioso na mesma proporção em que é afirmativo, exigindo não apenas que ampliemos nossos objetivos críticos e políticos, mas que mudemos o próprio objeto de análise (BHABHA, 1998, p. 110).

Posto isto, não é demais reconhecer que os sujeitos históricos aqui

apresentados já foram discriminados, apontados na rua, apelidados na escola por terem cabelos crespos e naturais. Assim, o corpo e a estética negra, naturalmente, são representados como exóticos, uma coisa estranha e grotesca ao mundo do belo, um fetiche (BHABHA, 1998).

A escolha de um tema raramente constitui uma opção anódina. Geralmente ela resulta de motivações inconscientes, pouco explicitadas, ou pelo fato do pesquisador(a) em sua existência concreta deparar com problemas e desafios semelhantes aos dos seus pesquisados. Exercício complexo e quase sempre inacabado, a explicitação desses vínculos constitui etapa necessária, tanto quanto para dar a conhecer ao leitor os fundamentos das opções temáticas, como servir como poderoso exercício de reflexividade sobre a posição do historiador.

Com efeito, a decisão de pesquisar as representações acerca do corpo e cabelos crespos de jovens negras considerando como espaço de análise uma escola da educação básica, deu-se, entre outros motivos, na tentativa de posicionar-me, enquanto professora e mulher negra, assumindo os riscos, de identificar e interpretar os fenômenos da estética dos cabelos crespos e as experiências vividas por adolescentes negras. Além disso, os preconceitos e estigmas sofridos quando criança, em torno do meu cabelo crespo, principalmente, durante a vida escolar, estão guardados até hoje na minha memória. O cabelo trançado, penteado corriqueiro quando criança, era motivo de zombaria pelos colegas da escola e também da rua: “Ei chifre de boi”! Gritava um garoto toda vez que eu passava de frente da casa dele.

Quando ingressei no ensino fundamental II em uma escola particular (talvez do meu círculo de amizades, eu tenha sido a única criança da rua Frederico Bulhão a entrar em uma escola privada), tão logo percebi as diferenças, constatei que eu era uma das poucas alunas negras e de cabelo crespo daquela escola. Uma das experiências mais marcantes foi quando realizávamos uma tarefa no livro sobre o corpo, o cabelo e os atributos físicos. Naquela tarefa cada aluno teria a oportunidade de falar voluntariamente um pouco das suas características físicas. Mas, diferente da proposta do livro a professora achou no direito e saiu de carteira em carteira caracterizando cada aluno da turma. “Fulana tem os cabelos lisos, olhos claros; beltrano tem os cabelos encaracolados e pretos”. Dizia ela.

Quando chegou na minha vez a professora pulou, saltou da minha carteira em silêncio sem me descrever como fizera com os demais. Todos manifestaram em silêncio. Um silêncio ensurdecador que guardo até hoje na minha cabeça, na minha memória. Eu

não sei o que seria mais traumático, ela me caracterizar de acordo com o seu olhar racista ou ter se calado. Aquela professora vestida de um preconceito velado e naturalizado me marcou. Por que teve essa atitude? Acredito que aquelas crianças assim como eu fizeram esse questionamento. A professora tentando me poupar, certamente para ela dizer que eu era uma criança negra, de olhos pretos e cabelos crespos seria uma desqualificação. Desde então, definitivamente entendi que o cabelo crespo era um problema.

A minha experiência estética com o meu cabelo foi de muitas mudanças até assumir meus crespos de forma natural. As tranças feitas pelas minhas tias e pela minha mãe quando criança e os quatorze anos usando química fizeram parte das minhas experiências capilares. Como se não bastasse, durante este longo percurso, utilizei o permanente afro (técnica no qual recorre aos cachos, mas com uso de químicas) alisamentos, escovas e, por último, a minha dolorida e conflituosa transição capilar na tentativa de voltar a usar os meus cabelos naturais.

Nesse ínterim, a reprovação por parte de alguns e a aprovação por parte de outros me acompanharam. Além disso, a experiência de professora da educação básica, que me faz presenciar diariamente os dilemas compartilhados entre as alunas negras, no que diz respeito ao trato com seus cabelos crespos, também constituiu outra dimensão importante para essa escolha temática. Portanto, esse meu interesse pelo tema tem ligações diretas com as minhas próprias experiências e relações sociais diante do meio em que historicamente estou inserida. Como frisou Schaff (1995),

[...] o historiador não pode escapar ao papel ativo que lhe pertence, como sujeito que conhece, na relação cognitiva que é o conhecimento histórico; e porque não pode evitar a introdução do fator subjetivo no conhecimento que é sempre – de certo modo por definição - “parcial”, “partidário”, na medida em que as perspectivas cognitivas do historiador são condicionadas pelas relações e pelos interesses sociais próprios da sua época e do seu meio [...] (SCHAFF, 1995, p. 240 grifo nosso).

Portanto, a inquietação que provocou este estudo veio da minha experiência como mulher negra e professora de história no ensino fundamental sendo a seguinte: Como são construídas as representações sobre o corpo, a estética e as identidades de jovens negras dentro e fora da sala de aula?

Assim, desenvolvi algumas ações no sentido de trabalhar com a estética negra e cabelo crespo e viu-se a necessidade de pensar mais sistematicamente tais experiências e fazer através de uma investigação mais sistemática com métodos e teorias.

Prontamente, o trabalho objetiva analisar as representações sobre o corpo, a estética e as identidades de jovens negras na contemporaneidade e contribuir às

discussões sobre as relações étnico-racial no ensino de História. Para tanto, tendo como espaço de análise uma escola da educação básica do município de Pedreiras-MA, o Centro de Ensino Oscar Galvão recorreu-se a uma perspectiva metodológica interdisciplinar com procedimentos variados, tais como revisão bibliográfica sobre o tema em estudo, observação direta, entrevista, aplicação de questionários e realização de oficinas. Procurou-se desenvolver uma escuta atenta ao que elas tinham a dizer sobre seus cabelos e suas experiências corpóreas dentro e fora do ambiente escolar.

Destarte, esse trabalho está dividido em três partes além dessa introdução. Primeiramente apresentamos uma revisão de literatura acerca da estética, do corpo negro e do cabelo crespo, levando em consideração as contribuições antropológicas, educacionais e históricas sobre a temática estética negra. Apresento os desdobramentos do movimento *black power* e a sua influência na sociedade brasileira. Ainda nesse capítulo, discuto a implementação das políticas de ações afirmativas e seus desdobramentos no contexto político-social na história do Brasil.

No capítulo dois desenvolvo algumas reflexões teóricas sobre os desafios de implementação da Lei 10.639/03 a partir da experiência do Município de Pedreiras. No capítulo seguinte, faço uma descrição detalhada dos materiais e métodos da pesquisa. São apresentados o *locus* do estudo Centro de Ensino Oscar Galvão, os sujeitos, as jovens negras estudantes, destacando os critérios de escolha das mesmas. Nesse capítulo também início a descrição das concepções que os estudantes têm acerca do tema em questão, tendo como base dados extraídos de questionários aplicado na escola; e ainda o perfil das meninas e suas relações com o cabelo crespo, seus conflitos, estilos e ato de aceitação.

Adiante, no quarto e quinto capítulos aprofundam-se a descrição e faz-se as análises sobre a construção da identidade étnico-racial no ambiente escolar do Oscar Galvão, frisando as experiências estéticas das estudantes negras da escola; a ideia de memória e o ser negro na concepção das estudantes, as formas de cuidado com o cabelo, etc. Nesse capítulo destaca-se, ainda, o ato de afirmação étnica construído pelas jovens a partir de suas experiências estéticas.

Por fim, a partir das atividades desenvolvidas na escola, da discussão teórica exposta, da apresentação e análise dos dados apresenta-se o “*Catálogo Afro: cabelo crespo e resistência no cotidiano escolar*”, estratégia idealizada como forma de valorizar a auto estima de estudantes negras do Centro de Ensino Oscar Galvão. Voltado para professores e professoras daquela instituição. O material representa uma estratégia pedagógica para a redefinição das relações entre escola e corporeidade negra, assumindo

a responsabilidade em oferecer a comunidade escolar negra ou não a melhor compreensão acerca da história e cultura afro-brasileira.

CAPÍTULO 1 - PERSPECTIVAS CONCEITUAIS SOBRE ESTÉTICA NEGRA, CORPO E CABELO

O tema referente à “estética negra”, entendido neste trabalho como uma “construção social, cultural, política e ideológica” (GOMES, 2006, p. 20), tem sido contemplado em muitos trabalhos, a despeito das perspectivas teóricas e metodológicas de seus autores, contribuindo para colocá-lo na agenda acadêmica contemporânea. Dada a sua riqueza, ele envolve experiências de jovens negras mediadas pela problemática do pertencimento ou não no que se refere ao padrão estético instituído pela ideologia do discurso racial. Por conseguinte, as questões relativas às identidades étnico-racial, à ideia de beleza negra, à corporeidade e à autoestima em decorrência de seus tributos naturais como o cabelo. Para compreender os principais pontos dessa temática, toma-se por base uma bibliografia em processo de expansão sobre o tema (GOMES, 2003, 2006, 2017; COUTINHO, 2010; BRAGA, 2008, 2013; PAIXÃO, 2008; ROSA, 2014). Estas leituras serviram de subsídios teóricos para a construção da investigação proposta ajudando a encontrar as contradições e respostas sobre as questões formuladas.

Com efeito, a pesquisa no campo historiográfico não pode limita-se por seu objeto, pois a abertura da história à formulação de novos problemas, objetos e abordagens alargou o diálogo com as demais ciências humanas, sobretudo, a Sociologia, a Antropologia Social, a Educação, a Literatura e outros campos de saber. Logo, proponho-me a desenvolver um trabalho interdisciplinar levando em conta estes campos de conhecimento. Conforme aduz Antoine Prost (2008),

[...] Com efeito, a história não pode definir-se por seu objeto, nem por documentos [...] não existem fatos históricos por natureza; além disso, o campo dos objetos potencialmente histórico é ilimitado. É possível fazer – e faz-se – história de tudo: clima, vida material, técnicas, economia, classes sociais, rituais, festas, arte, instituições, vida política, partidos políticos, armamento, guerras, religiões [...] (PROST, 2008, p. 75).

Debruçar-se sobre novos objetos de conhecimento é uma forma também de “fazer avançar” a história, preenchendo importantes “lacunas de nossos conhecimentos” (PROST, 2008). Estas novas lacunas são constituídas pelas questões que ainda intrigam as mentes dos historiadores no cerne do enraizamento dos fatos históricos que envolvem pertinências sociais e científicas. Esta trama social é constituída com base na reflexão de conceitos no sentido polissêmico do termo, pois “para se tornar um conceito, a palavra tem necessidade de incluir, por si só, uma pluralidade de significações e de experiências” (PROST, 2008 p. 117).

Tendo isso em vista, analisar-se-á algumas contribuições acerca do universo da estética negra, compreendendo o cabelo crespo como símbolo de uma dita identidade negra; o movimento Black Power e seus efeitos na sociedade brasileira e, por último, a implementação das políticas de ações afirmativas e seus desdobramentos no embate político-social na história do Brasil.

1.1 Corpo e cabelo como expressões da identidade negra: alguns referenciais de análise

Partindo de uma perspectiva antropológica, Nilma Lino Gomes (2006) desenvolveu uma pesquisa etnográfica em salões étnicos na cidade de Belo Horizonte-MG. Nela, a autora argumenta que o cabelo constitui um dos sinais diacríticos⁴ de uma construção social inscrita nos corpos, que participa do complexo processo de estruturação da identidade negra. A autora destaca que,

[...] No caso dos negros, o cabelo crespo é visto como um sinal diacrítico que imprime a marca da negritude no corpo. Dessa forma, podemos afirmar que a identidade negra, conquanto construção social, é materializada, corporificada. Nas múltiplas possibilidades de análise que o corpo negro nos oferece, o trato do cabelo é aquela que se apresenta como a síntese do complexo e fragmentado processo de construção da identidade negra (GOMES, 2006, p. 15).

A partir desta perspectiva, a antropóloga nos ajuda a pensar o corpo negro como uma construção cultural, relacionado às realidades sociais e as especificidades de cada contexto histórico em que cada sujeito se encontra inserido. Na historiografia ocidental eurocêntrica, o corpo negro foi podado, aculturado, domesticado, coisificado. Essa foi uma das estratégias de dominação do corpo negro. Quando o negro recorre ao corpo como representação identitária, ele reconquista um espaço de poder (GOMES, 2006).

Por esse viés, o corpo negro se apresenta como ferramenta de re-elaboração das zonas culturais postas em contatos na busca do re-equilíbrio das partes – inferiorizado, supervalorizado. Só através do preenchimento do corpo, com todos os seus pontos humanos positivos é que podemos pensar numa representação cultural a partir dos elementos fenotípicos. Portanto, o cabelo crespo simboliza a reconquista tripla do corpo pela desconstrução, reconstrução e afirmação do corpo negro como lugar de fala e poder. Destarte, em particular, quando se trata do corpo negro da mulher, tomado aqui enquanto uma construção sociocultural, deve-se levar em conta o fato de tratar-se de uma

⁴ Refere-se aos atributos físico do corpo humano como exemplos cita-se o cabelo, o nariz, a boca.

identidade tripartida – mulher, negra, brasileira.

Logo, entende-se que o cabelo sozinho não tem sentido e que sua representatividade se faz em torno das relações sociais e culturais. No entanto, vale frisar aqui que não se compreende o cabelo como único elemento que permitiria pensar a identidade negra, pois,

[...] Embora, a princípio, a valorização do cabelo crespo natural assemelha-se ao discurso proferido principalmente pela militância negra das décadas de 60 e 70, no intuito de conscientizar e libertar o negro e a negra da introjeção de valores brancos e racistas que paralisa o negro e a sua expressão estética no tempo e não considera que, assim como outros grupos étnicos, eles também estão inseridos em uma sociedade em constante mudança, incluindo aí os padrões estéticos. Assim, julgar que por ser negra uma pessoa só possa adotar penteados e estilo de cabelos pautados em padrões estéticos socialmente considerados “afros” revela inflexibilidade, intolerância e a negação do direito à escolha. Além disso, demonstra uma leitura linear sobre o processo de construção da identidade negra numa sociedade complexa marcada, entre outras coisas, por intensa heterogeneidade estética (GOMES, 2006, p. 183).

Nilma Gomes (2006) afirma que a população negra, assim como outros grupos étnicos, está inserida dentro de uma sociedade complexa e permeada por mudanças, incluindo nesse contexto as experiências com relação aos padrões estéticos. O corpo negro não é, apenas, um artefato natural porque nele se escrevem inúmeros textos. Isto é, numa perspectiva antropológica, o corpo é compreendido como categoria social e cultural. Entende-se que em cada sociedade, a partir de seus códigos culturais, as diferentes representações sociais conferem ao corpo um lugar de destaque.

Estas representações, referidas as suas partes ou a sua totalidade, penetram no corpo e o marcam como traços sociais, fazendo com que cada sujeito se conecte ou esteja ligado a uma rede na qual sua corporeidade não tenha sentido sem essas marcas que o coletivo imprime. Desse modo, as representações acerca do corpo, por conseguinte, são resultados de uma dimensão social e cultural que define uma pessoa e não fruto de uma realidade em si mesma (SOUZA, 2013).

Nesse sentido, frisa-se a pesquisa etnográfica da maranhense Marli M. E. Paixão, intitulada: *“Uma rosa para meus cabelos crespos: experiência estética e política de imagem”* de 2008 na qual analisou as especificidades étnico-raciais do público alvo investigado, ou seja, negras e negros frequentadores do salão Afro Zindze⁵, localizado na cidade de São Luís – MA. O trabalho de Paixão é relevante, sobretudo, para a realidade do povo negro maranhense, além de ter contribuído notavelmente para a presente

⁵ O salão Afro Zindze, localiza-se no Centro Histórico de São Luís e coincidentemente é de propriedade de Rosalina Paixão, mulher negra especialista em cabelos afros nascida na cidade de Pedreiras/MA.

pesquisa.

Segundo Paixão, a estetização do cabelo crespo é símbolo de construção identitária. “O cabelo, além de seu aspecto físico, enquanto produto da cultura, frequentemente assume significado estético, religioso, social e político” (PAIXÃO, 2008, p. 13).

Com efeito, a autora procurou analisar como as dimensões étnicas, religiosas, ideológicas e estéticas estão conectadas às representações de homens e de mulheres que objetivam desenvolver estratégias de posituação das suas imagens. Concorde-se com ela ao sublinhar que o cabelo “[...] é fonte de muitas significações e pode permitir, a partir das relações sociais, distintas representações associadas, a ideia de feio e bonito, de limpo ou sujo, poder espiritual, energia, entre outras interpretações” (PAIXÃO, 2008, p. 23).

O cabelo é uma parte do corpo que tem muitas significações, especialmente, para as mulheres, pois, além de fazer parte das características físicas de cada uma de nós, tem relação com a subjetividade da pessoa, a moldura do rosto, expressão simbólica, histórica e social. No entanto, uma vez que a relação que as mulheres negras têm com seu corpo é moldada culturalmente, esta não deixa jamais de ser perpassada pelas tensões de uma sociedade marcadamente racista como a brasileira (PAIXÃO, 2008).

É comum mulheres negras guardarem na memória a discriminação e o preconceito que sofreram quando criança, sobretudo, no âmbito escolar. *Cabelo de Bombril, cabelo duro, cabelo pixaim*, eram e ainda continuam a ser categorias naturalizadas que apelam para etiquetas pejorativas que recaem sobre as meninas negras. Nesse sentido, tais formas de categorização entre outras, forjam uma imagem depreciativa do negro e dos seus próprios elementos fenotípicos. Isso representa uma violência do discurso hegemônico brasileiro “eurocentralizado” contra a representação do corpo negro, bem como, das múltiplas formas de construção estética da cultura negra. A esse respeito Coutinho (2010) aponta que,

O cabelo crespo foi um dos traços relacionados à inferioridade e no Brasil, constitui um dos critérios de classificação racial. Sendo assim, este símbolo sofreu com a criação de estereótipos pejorativos levando o cabelo crespo a ser visto como empecilho a beleza e fruto de diversas modificações devido a insatisfação, principalmente das mulheres (COUTINHO, 2010, p. 42).

A citação a cima mostra como o cabelo esteve historicamente relacionado à inferioridade e também à superioridade de alguns povos no país tratado como critério de classificação racial baseado em estereótipos muitas vezes negativos quando se trata de cabelo crespo.

Ainda segundo Coutinho (2010) que em seu trabalho discute o processo de institucionalização da estética negra na cidade de Salvador-Ba, com destaque na moda e nos penteados afros, houve uma multiplicação dos referenciais de identidade a partir do cabelo e sua relação com a indústria da moda e da rede de cosméticos. Para a autora, “[...] o cabelo aparece como *símbolo de expressão da consciência e valorização de uma pertença negra*” (2010, p. 17 grifo nosso). Por esse viés, entende-se, portanto, que o cabelo, enquanto símbolo de identidade negra é uma das formas de expressão e de sentimento de uma época. Seja para reforçar lutas, como marca cultural, resistência, fuga ou mesmo moda.

Amanda Braga (2013) em sua tese de doutorado, *“Retratos em branco e preto: discursos, corpos e imagens em uma história da beleza negra no Brasil”*, faz uma discussão sobre a ideia de beleza negra no Brasil numa perspectiva histórica, a partir de memórias re-significadas na atualidade. A autora destaca três momentos na história do Brasil: primeiramente, o Brasil escravocrata, o segundo que corresponde ao período pós-abolição, que engloba o século XX e, por último, o momento atual, posterior a implementação das políticas de ações afirmativas na educação. Para ela, “[...] os modelos de beleza de um determinado momento carregam continuidades e descontinuidades em relação a modelos anteriores” (BRAGA, 2013, p. 11).

Por esta perspectiva, pode-se inferir que o modelo de beleza, embora absoluto em determinados momentos históricos, se desfaz em outros momentos históricos, isto é, “[...] transformam-se, carregam novos sentidos, produzem novos padrões, apresentam-se e materializam-se de modos distintos” (BRAGA, 2013, p. 10), obedecendo a própria dinâmica da história.

Na dissertação de mestrado em educação, *“Mulheres negras e seus cabelos: um estudo sobre questões estéticas e identitária”*, de Rosa Camila Simões defendida no ano de 2014 no Programa de Pós em Ciências Humanas da UFSCAR a autora faz uma discussão acerca do processo de construção identitária em mulheres negras a partir da relação que elas têm com seus cabelos crespos, analisando de que forma o trato com os cabelos interfere ou interferiu na construção da identidade ao longo da trajetória de vida. Ao estudar as experiências estéticas de mulheres negras, a autora destacou:

[...] não há compreensão que a negritude se represente somente por meio do cabelo e esta investigação busca compreender em que medida o cabelo influência na construção da identidade de mulheres negras. A mulher negra, assim como todas as mulheres, tem a opção de alisar, modificar ou manipular seu cabelo de forma como considera melhor, podendo ser apenas uma questão de praticidade, e isto não a faz mais ou menos negra uma vez que a questão da

negritude está na consciência (SIMÕES, 2014, p. 35).

Assim, vê-se que o cabelo influencia na construção da identidade de mulheres negras, esta tem a opção de fazer o que desejar com o seu cabelo, sendo somente uma questão de praticidade e que a construção da identidade envolve o cabelo, mas ao mesmo tempo está para além dele. É também uma questão de consciência de suas raízes e origens.

Em consonância aos trabalhos mencionados acima, pode-se inferir que a temática a respeito das questões estéticas, corporeidade e cabelos crespo de mulheres negras é muito relevante para se entender a historicidade, a cultura e a relação social entre brancos e negros e o racismo introduzido na nossa sociedade, a qual tem como objetivo inferiorizar e desvalorizar as peculiaridades do povo negro, entre outras questões. Os trabalhos frisados, cada um com metodologias diferentes, servem como subsídios teóricos para a construção crítica em volta da proposta traçada neste estudo: a estética dos cabelos crespos de jovens negras no cotidiano escolar no município de Pedreiras.

1.2 Movimento black power e objetos negros: práticas contra o racismo e a favor do orgulho negro

Vive-se hoje um momento de valorização dos padrões estéticos negros. O empoderamento da mulher e o orgulho de exibir os cabelos crespos naturais, isto é, sem intervenção química, os quais, no passado recente, eram apontadas através de adjetivos pejorativos, embora ainda continuem a ser estigmatizados, atualmente, as madeixas encaracoladas ocupam um lugar de destaque nos diferentes espaços na sociedade contemporânea. Seja na televisão, nas redes sociais, na comunidade negra, na escola e, também, como pauta de discussão na academia, o uso do cabelo crespo tornou-se expressão de beleza e também de lutas por reconhecimento de direitos.

Mulheres negras com seus variados penteados adornam e enfeitam seus crespos, através dos quais podem “expressar-se”, “negociar” e se “posicionar”. (SANSONE, 2007). Dessa forma, uma nova imagem de beleza vem sendo construída e representada como forma de traduzir uma identidade negra no mundo moderno e globalizado. Assim, o movimento “Black is Beautiful” –, cuja, tradução livre para o português significa - Negro é lindo, mostra uma nova forma de declarar o orgulho de ser negro numa sociedade racista, e o cabelo é um dos meios de demonstrar este orgulho.

Antes que chegássemos a esse ponto, todavia, valeria à pena fazer uma breve digressão para apontar alguns movimentos e debates produzidos a partir de diversos

pontos de disseminação e que recolocaram na ordem do dia o debate e o interesse sobre essa temática. A começar pelo movimento político e cultural, denominado Black Power que traduzido para o português quer dizer “poder negro”. Este foi símbolo de luta e de resistência da população negra no contexto da luta pela igualdade dos direitos civis nos Estados Unidos na década de 1960. Liderado por Martin Luther King, Malcolm X, pela ativista Ângela Davis, entre outros, os direitos civis da população negra foram finalmente conquistados em atos aprovados pelo Congresso em 1964 e 1968. O slogan que surgiu a partir deste movimento “Black is Beautiful”, mostra o novo despertar do orgulho da sua origem e da sua raça (VAUGHAN, 2000).

Como frisou Gomes (2006):

O cabelo “afro”, também considerado por alguns como black power, foi considerado um estilo político pelo movimento de contestação dos negros desencadeado a partir da década de 60. Esse momento, o atribuir ao cabelo crespo o lugar da beleza, representava simbolicamente a retirada do negro do lugar da inferioridade racial colocado pelo racismo (GOMES, 2006, p. 177).

Assim, o cabelo crespo ocupou um lugar de destaque nos movimentos políticos a partir da década de 1960. Ícone de resistência e de luta contra o racismo, o cabelo do negro tornou-se um “estilo político”. Não obstante, o cabelo crespo como um estilo político foi muito utilizado pelos ativistas negros norte-americanos como os Panteras Negras. Do mesmo modo, o estilo “afro” foi também incorporado pelo movimento rastafári⁶ que redirecionou a consciência negra na região do Caribe (GOMES, 2006).

Estes movimentos levantaram a bandeira contra o racismo e exaltaram a cultura africana como forma de promover a beleza e a autoestima da população negra. Finalmente, o movimento Black Power, originado na década de 60, serviu como inspiração para a mobilização do povo negro de hoje. O termo black, dependendo do grupo social e do meio cultural, pode ter vários significados, pois

[...] significa um conceito político para o militante negro e outra coisa para o jovem suburbano negro de classe baixa, para quem, em vez de ser um termo étnico e diacrítico, black representa um grupo de elementos e um meio cultural que combina a cor, a música internacional e a modernidade (GOMES, 2006, p. 203).

Em seguida, o fenômeno da globalização possibilitou a circulação de elementos tidos como de origem africana nas sociedades modernas. Estes elementos se

⁶ Segundo o antropólogo e professor da UFMA Carlos Benedito Rodrigues da Silva, o rastafarianismo foi um “movimento político-religioso criado na Jamaica por Marcus Garvey na década de 1920. Garvey era um ativista que profetizava a coroação de um rei africano, que promoveria o retorno de todos os negros à “Mãe África”. O movimento Rastafari se desenvolveu de forma messiânica, e suas bases estão na África, a “Terra prometida dos rastas”, e não na Jamaica” (SILVA, 2016, p. 43).

tornaram marcas no processo de mercantilização das culturas negras. A esse respeito, pontua-se o trabalho do antropólogo Livio Sansone (2003), que entre outros temas, também abordou o estudo das identidades e das relações raciais no Brasil. Para ele,

A “África”, ou seja, as interpretações das coisas e traços tidos como de origem africana, tem sido axial no processo de mercantilização das culturas negras. Ao longo de todo o intercâmbio transatlântico que levou à criação das culturas negras tradicionais e modernas, a África tem sido infindavelmente recriada e desconstruída. “África” tem sido um ícone contestado, do qual usam e abusam as culturas acadêmica e popular, os discursos populares e elitistas sobre a nação e seu povo, e as políticas progressista e conservadora. (SANSONE, 2003, p. 91).

Logo, a intenção nesse espaço é destacar a importância da incorporação pela sociedade negra dos chamados “objetos negros”, como aventou Sansone (2003), no Atlântico negro. Vale ressaltar, no entanto, que tais objetos variam de um sistema cultural para outro, de lugar para lugar, pois “[...] é comum eles se relacionarem com o corpo, a moda e a postura, quer como marcas de estigma, quer como sinais de mobilidade e sucesso” (SANSONE, 2003, p. 102). Os chamados objetos negros são consumidos e mercantilizados. No mundo da música, o reggae é indubitavelmente a influência estrangeira mais significativa. Objetos ligados ao mundo da moda que definem um estilo específico negro (jovem) – roupas, cabelos, acessórios e adereços pessoais. Estes elementos “são importados, quer como produtos propriamente ditos, quer como modelos a serem imitados com recursos locais” (SANSONE, 2003, p. 121).

Quanto às artes, as roupas africanas contribuíram para o intercâmbio de objetos artísticos e de vestuário com a África. Também se inclui nessa gama de objetos negros, elementos associados à capoeira, como o berimbau, instrumento de percussão. Estes objetos modernos, nas duas últimas décadas, foram introduzidos no Brasil por uma variedade de veículos.

[...] Há menos formalidade e mais mercado do que uma geração atrás – mais comércio e cacofonia. O turismo – ou melhor, a apresentação de certos aspectos da cultura negra numa nova embalagem para turistas – tornou-se um agente importante. A televisão, é claro, tem uma importância crucial (SANSONE, 2003, p. 123).

O canal da TV aberta, nas últimas décadas, vem transmitindo alguns seriados “negros”, programas estes produzidos quase todos nos Estados Unidos. O seriado Raízes, de Alex Haley, é considerado o mais popular. Atualmente, a TV a cabo tornou-se veículo da difusão de imagens negros. No Brasil, somente em 1994 é que a população negra passou a ter um meio de comunicação exclusivo através da publicação da revista Raça Brasil.

Dessa forma, atualmente, os negros (jovens) têm uma revista com informações e anúncios especializados sobre produtos “negros”, como artigos para o cabelo e penteados, cosméticos, artigos da moda, formas de saudação em público e adereços e tecidos africanos – além de inúmeras reportagens sobre os negros de sucesso (SANSONE, 2003, p. 124).

Logo, estes símbolos negros globais são consumidos e reinterpretados nos contextos sociais variando conforme a classe, a idade, o sexo e o local. Assim, dependendo da especificidade e do contexto histórico, cada objeto negro tem um sentido.

Segundo Sansone, o termo negro

[...] significa uma ideia política para um ativista negro, ao passo que, entre a maioria dos jovens negros do Brasil, termos ingleses como “black”, “funk” e “brother” adquiriram significados locais muito específicos, que despertam associações locais com o consumo ostensivo, a velocidade, a orientação internacionalista e a modernidade avançada, e não somente com a polarização das relações raciais (SANSONE, 2003, p. 130-131).

Em meio a esses elementos e símbolos negros, destacam-se também, o movimento Black Soul, que na década de 1970 ganhou espaço, sobretudo, nos estados de São Paulo e Rio de Janeiro. O Black Soul mobilizou segmentos da juventude negra, que promovia suas festas nos clubes das elites brancas, lugares que a população negra não tinha acesso. Nesses espaços, os negros se divertiam ao som do soul, do funk e do blues, produzidos por negros norte-americanos. Mesmo sem se inspirar, exclusivamente, nas origens africanas o “Black Soul foi um instrumento legítimo de afirmação da negritude no Brasil” (SILVA, 2016, p. 12).

Destaca-se também o reggae como manifestação muito influente na cultura negra, especialmente, para a população negra de São Luís –Maranhão, que adotou o ritmo jamaicano como bandeira de identidade musical.

O reggae é um ritmo musical que se desenvolveu na Jamaica e, desde o início dos anos 1970, foi adotado como expressão cultural por amplo segmento da juventude negra que habita principalmente as regiões formadas por ocupações e palafitas, na periferia urbana de São Luís (SILVA, 2016, p. 13).

Conforme passagem a cima o reggae é um ritmo musical jamaicano abraçado pela juventude negra pobre de São Luís/MA, fato que permanece até hoje, com algumas modificações no perfil ao longo dos anos. Ao analisar as festas de reggae na capital maranhense, Silva (2016) superou o “africanismo”, ou seja, situou o reggae em São Luís como símbolo da cultura negra, baseado a partir de elementos “não propriamente inspirados na raiz africana ou rural afro-brasileira”, mas também, na inserção de outros produtos, ou seja, “um símbolo cultural veiculado na dinâmica da produção musical e assimilado de formas diversas nas diversas regiões para onde esteja sendo transportado” (SILVA, 2016, p. 13).

No caso da proposta desta pesquisa ver-se-á que a relação cultura reggae, estética negra e cabelo crespo aparecem nas falas das entrevistadas neste cenário. Uma das estudantes falou de forma muito entusiasmada a respeito desse ritmo:

Eu gosto muito de reggae, montei até meu cabelo com os dreads⁷, eu acho bonito e coloquei. O reggae tem muito a ver com os dreads, faz parte da cultura do reggae, eu gosto muito e ainda mais vai vim um cantor famoso aqui pra Pedreiras (ANASTÁCIA, PEDREIRAS, 2017).

Este é somente um exemplo relevante de ser mencionado quando se trata da cultura negra local, uma vez que o reggae enquanto cultura também está repleto de possibilidades de construção da identidade e da consciência negra, configurando-se como uma grande potência estética e cultural que precisa ser mais bem trabalhada em sala de aula.

Ainda de acordo com Silva (2016), entre os regueiros (pessoas que apreciam e/ou frequentam clubes de reggae), é inexistente qualquer atitude que possa fazer relação como o rastafarianismo. Se alguns ou algumas, por exemplo, como o caso da jovem supracitada, usam o cabelo com dreadlocks, isto está mais relacionado com a questão estética do que com o movimento desenvolvido na Jamaica.

1.3 Leis antirracistas, políticas afirmativas e a Lei 10.639/2003: um breve histórico

A necessidade de olhar em direção ao passado para uma possível compreensão do presente faz parte do ofício dos historiadores. Nesse sentido, se compreende a história como a ciência que estuda homens e mulheres sociais construindo e desconstruindo as suas temporalidades. Logo, é fundamental uma reflexão em torno do tema – racismo – para se entender as consequências maléficas que esta ideologia causou e causa, sobretudo, para população negra em todos lugares do mundo e, esta compreensão só é possível através da sua própria historicidade. A discussão acerca do racismo esteve em pauta ao longo do século XX e vem se ampliando no século XXI em países como a África do Sul, Estados Unidos e no Brasil.

A agenda antirracista suscitou muitas mobilizações e ações políticas, entre as quais se destaca a I Conferência Mundial contra a discriminação racial organizada em Durban, África do Sul, reunindo entre os dias 31 de agosto e 8 de setembro de 2001, 173 países, Organizações Não Governamentais e governamentais e centenas de participantes,

⁷ Dreads ou Dreadlocks, são “cabelos com longas tranças serpenteadas, usadas pelos seguidores da filosofia rastafari na Jamaica” (SILVA, 2016, p. 14).

entre eles ativistas brasileiros envolvidos contra o racismo. A Conferência de Durban é considerada como marco internacional nas discussões acerca do racismo. No final do evento, foram direcionadas ações significativas a fim de dinamizar esforços no combate à discriminação racial e como consequência da I Conferência Mundial contra a discriminação racial, em 2013, a Organização das Nações Unidas – ONU, aprovou a Década Internacional do Afrodescendente (2015-2024).

Posto isto, importa destacar, nesse sentido, que, ao longo da história, muitas ações para combater o racismo já foram feitas, no entanto, a luta deve continuar pelo fato da sociedade, em especial, a brasileira continuar sofrendo com esse mal. A representatividade de negros e negras em espaços de poder político, social e econômico na sociedade brasileira ainda é ínfimo, expressando assim tal problema, concorda-se com Pereira ao frisar que:

[...] o racismo é uma variável da cultura brasileira e, portanto, um mal que deve ser combatido e superado porque tem criado inúmeros problemas à população negra quanto a sua representação simbólica e vida material dado o seu crônico empobrecimento econômico (PEREIRA, 2011, p. 2).

O professor de história Josenildo de Jesus Pereira (2014), por seu turno, ao propor uma discussão crítica acerca da experiência racial brasileira, tem como base a historicidade ao sustentar que esta realidade de precarização social do povo negro, sobretudo, na região nordeste brasileira, é consequência da economia agrário-exportadora baseada nas fazendas de *plantation*, na monocultura de cana-de-açúcar e na mão-de-obra escravista, conforme as demandas do mercado internacional.

Além disso, o processo de abolição legal, efetuado em 1888, não representou nenhuma conquista social para a população libertada. Contrariamente, esta população se manteve excluída e desassistida de políticas públicas na nova ordem liberal e republicana. “Desse modo, estes dados contemporâneos relativos à população negra brasileira são reveladores de fundamentos político-ideológicos do movimento de abolição legal da escravatura no país e, não, de uma condição ontológica de “raça negra” (PEREIRA, 2016, p. 2).

A implementação das ditas Políticas de Ações Afirmativas esteve presente ao longo da história do Brasil. O termo Ação Afirmativa foi criado nos Estados Unidos, por volta da década de 1960, no contexto do movimento reivindicatório a favor do fim das leis segregacionista e a ampliação da igualdade dos direitos civis (BRAGA, 2008).

A partir da década de 1970 as Políticas de Ações Afirmativas foram, também, adotadas por inúmeros países como Índia, Austrália, Canadá, África do Sul, Argentina,

Cuba, além de diversos países da Europa Ocidental. Dessa forma, as ações afirmativas ou ação positiva, como foi conhecida na Europa, em 1976, passaram a ganhar sentido de acordo com cada lugar de atuação. Nesse sentido, é muito relevante pontuar a trajetória histórica dessas políticas no processo de redemocratização do Brasil até o contexto atual.

1.3.1 O movimento negro no Brasil e as políticas antirracistas

A mobilização coletiva dos negros brasileiros contra o racismo ao longo do século XX começou com a Frente Negra Brasileira – FNB, movimento liderado pelos irmãos Arlindo e Isaltino Veiga dos Santos, José Correia Leite, Gervásio de Moraes e Alberto Orlando. A organização foi fundada no ano de 1931 no estado de São Paulo e teve papel fundamental para agregar os negros em torno da reflexão do tema e da participação social. Segundo Abdias Nascimento,

[...] A frente negra paulista respondia assim ao apelo da época de transição que o país atravessava. A iniciativa alastrou-se rapidamente não só no interior do estado de São Paulo, como nas grandes cidades de significativa população de cor. Sem dúvida representava uma nova posição do negro, cansado de bancar o jagunço, o capanga, o cabo eleitoral dos velhos caciques de calcanhar ainda preso ao recente período escravocrata. Foi um teste relativamente bem-sucedido, ficou provada a capacidade organizacional do negro numa sociedade que lhe negava participação e qualquer oportunidade de bem-estar social. O negro exprimia-se com desenvoltura nos planos social, cultural e político. O Estado Novo de 1937 fechou as portas desse belo esforço (NASCIMENTO, [1980?], p. 78).

Conforme Guimarães (2009), a entidade tinha como alvo principal a luta contra a segregação espacial e social da população negra, registrada sistematicamente nos fatos correntes de discriminação racial informal e ilegal. A ideologia nacionalista de integração e assimilação que defendia a Frente Negra Brasileira, no entanto, deixou de fora dessa luta “a defesa das formas culturais africanas como o candomblé e a umbanda, vistas como resquícios primitivos, apesar de cultuadas pela elite intelectual branca, principalmente romancista e antropólogos” (GUIMARÃES, 2009, p. 227).

O Teatro Experimental do Negro – TEN, fundado em 1944 no Rio de Janeiro, por Abdias Nascimento, ampliou a agenda antirracista no Brasil. Nas palavras de seu idealizador, “pretendi organizar um tipo de ação que a um tempo tivesse significação cultural, valor artístico e função social” (NASCIMENTO, [1980?], p. 83). Segundo Nascimento, inicialmente o TEN reconhecia a necessidade urgente de resgatar e valorizar a cultura negra, tão violentada, negada, oprimida e desfigurada. Depois de proclamada a libertação dos escravizados, a herança cultural é que ofereceria a contraprova do racismo,

negador da identidade espiritual do povo negro.

Conforme o autor, o TEN foi um momento em que o negro se reencontrou com suas forças potenciais, contribuindo com a construção inédita no teatro brasileiro, tanto no que se refere a uma estética brasileira do espetáculo como no teatro de uma dramaturgia autêntica. Ainda, seguindo a análise de Abdias Nascimento, o Teatro Experimental do Negro também se dedicou na criação de uma pedagogia direcionada ao branco e seus complexos, sentimentos disfarçados de superioridade.

[...] Mostrar ao branco – ao brasileiro de pele mais clara – a impossibilidade de o país progredir socialmente enquanto ele insistir no monopólio de privilégio coloniais, mantiver comportamento retrógrado, mascarando-se de democrata e praticando à socapa a discriminação racial. E discriminando logo o negro que realmente sangrou, suou, morreu, chorou para construir economicamente este país. Ensinar ao branco que o negro não deseja a ajuda isolada e paternalista, como um favor especial. Ele deseja e reclama um status elevado na sociedade, na forma de oportunidade coletiva, para todos, a um povo com irrevogáveis direitos históricos (NASCIMENTO, [1980?], p. 84).

Consoante Braga (2013), a fundação do Teatro Experimental do Negro representou um grande desafio ao povo negro, na medida em que propunha uma forma identitária de afirmação racial para uma população imbuída nos discursos do branqueamento e da democracia e, simultaneamente, à elite branca, que desfilava seus padrões de brancura e repudiava os bens culturais afro-brasileiros. Além de uma proposta educacional, da política e das artes cênicas, o TEN ainda se lançou ao desafio de promover, através de concursos de beleza, a imagem do negro a partir da valorização estética: “uma resposta ao critério racista engendrado pelos concursos de beleza que apenas aceitavam inscrição de mulheres brancas. Era um modo de reconstrução da autoestima dessas mulheres, massacradas por uma estética exclusivista e eurocentrista de beleza” (BRAGA, 2013, p. 144).

Em *Racismo e antirracismo no Brasil* Antônio Sergio Alfredo Guimaraes (2009), entende-se que a ideologia predominante no TEN ainda era “nacionalista” e “integracionista”. Isto é, calcada na ideia integracionista de uma “democracia racial” formada por uma só nação e um só povo. Segundo ele, apenas nos anos 80, após o fim do regime ditatorial, quando a ideia integracionista de “democracia racial” se transformou numa ideia oficial e as instituições negras são banidas, o movimento negro passou a assumir um discurso racialista, estruturado na valorização de uma identidade negra e no multiculturalismo.

A luta contra a segregação, a discriminação racial, e a luta pela recuperação do ideário multiculturalista, em que se revaloriza os padrões de herança africana,

procurando desprendê-los dos sincretismos com a cultura nacional brasileira. Nesta oportunidade, abre-se outra frente de luta para além das discriminações raciais, passa-se a combater também as desigualdades de distribuição de riquezas, prestígios e poder entre negros e brancos. “Essa frente, descolada agora de qualquer ideário monocultural e universalista – como o socialismo- e irá desembocar, mais tarde, na reivindicação de políticas corretivas, compensatórias ou afirmativas, voltadas para a população negra” (GUIMARÃES, 2009, p. 228). Para o sociólogo, a agenda do movimento negro pode ser resumida em três frentes:

[...] recuperação da autoestima negra, por meio da modificação de valores estéticos, da reapropriação de valores culturais, da recuperação de seu papel na história nacional, e do avivamento do orgulho racial e cultural; (b) combate à discriminação racial, por meio da universalização da garantia dos direitos e das liberdades individuais, incluindo os negros, mestiços e pobres; (c) combater às desigualdades raciais, por meio de políticas públicas que estabeleçam, a curto e médio prazo, um maior equilíbrio de riqueza, prestígio social e poder entre brancos e negros (GUIMARÃES, 2009, p. 228).

Não obstante, o Movimento Negro e suas ramificações têm encontrado dificuldades para a mobilização coletiva dos negros na sociedade brasileira. Tais dificuldades são explicadas, de um lado, pelo fato de ser considerado um movimento de classe média, isto é, longe dos anseios da população negra mais pobre e, portanto, que sofre mais com as desigualdades sociais e raciais. Do outro lado, o movimento é interpretado como presa de equívoco ideológico. Todavia, para Guimarães (2009) a principal dificuldade para uma articulação coletiva do povo negro no Brasil é compreendida em virtude de que o carisma racial defendido pelo movimento negro brasileiro, ou seja, a identidade negra não é essencialmente política, assim como ocorre nos Estados Unidos. O carisma racial no Brasil tem sido muito mais eficiente no combate “à introjeção de valores racistas” que no combate político do racismo. Segundo o autor.

A identidade racial, aqui, tem se formado e continuará se formando em torno das solidariedades familiares ou comunitárias, não tendo, portanto, o efeito cumulativo natural que apresenta nos Estados Unidos ou na África do Sul. Daí por que os negros brasileiros encontram seus potenciais aliados seja no campo das classes, seja no plano da luta – a mais básica – pelo respeito os direitos inalienáveis dos seres humanos (GUIMARÃES, 2009, p. 230).

Ademais, concorda com o autor ao diagnosticar que o movimento antirracista no Brasil encontra as maiores dificuldades na luta contra as desigualdades raciais por dois motivos: primeiro, pelo fato da sociedade brasileira não reconhecer o racismo, “seja de atitudes, seja de sistema, como responsável pelas desigualdades raciais no país”, e, em segundo, pelo fato das desigualdades raciais serem vistas como “desigualdades sociais de classe”, que afetam a sociedade brasileira, e “[...] são provocadas pelo imperialismo, pelo

subdesenvolvimento econômico, pela pobreza, etc.” (GUIMARÃES, 2009, p. 232).

A trajetória histórica do movimento negro de combate ao racismo tem demonstrado que esse é um dos grandes problemas que assola o Brasil. A primeira norma contra o racismo no Brasil foi aprovada pelo Congresso brasileiro em 03 de julho de 1951 – a Lei 1.390/51, conhecida como Lei Afonso Arinos (1905-1990). Primeiro código brasileiro a incluir entre as contravenções penais a prática de atos resultantes de preconceito de raça ou de cor.

A Lei tinha como objetivo combater a discriminação e punir estabelecimentos que se recusassem a atender, servir ou receber o cliente por conta da sua cor. Embora a Lei tenha servido para questionar o mito da “democracia racial”, sua eficácia, todavia, foi questionada, pois não havia registro de uma única prisão realizada no Brasil com base na referida em pauta. Por fim, o racismo passou a ser criminalizado no Brasil somente com a promulgação da Lei nº 7.716, de 5 de janeiro de 1989, conhecida como Lei Caó, em homenagem ao autor, o senhor Carlos Alberto de Oliveira.

Na esfera educacional, na tentativa de solucionar o problema da discriminação racial, entre outros motivos, foi instituída a Lei nº 10.639/2003. A partir dela, o ensino de história e cultura afro-brasileira e africana, tornou-se obrigatória na educação básica, seguida pela publicação das “Diretrizes curriculares nacionais para a educação das relações étnico-raciais e para o ensino de história e cultura afro-brasileira e africana” em 2004.

Conforme Júnia S. Pereira (2008, p. 22) a publicação da Lei nº 10.639/2003, bem como seu conteúdo e as transformações dela decorrentes, “[...] produzem uma tensão entre a ampliação dos direitos de cidadania no país e a crescente compreensão da necessidade de enfrentamento do racismo, em suas diversas faces e nas diferentes esferas da vida social, sobretudo no âmbito da escola”.

Nesse contexto, muitas ações já foram feitas na tentativa de combater a discriminação racial no Brasil, no entanto, o racismo é um dos grandes problemas que ainda assolam a nossa sociedade. Reconhecer este mal e combatê-lo, certamente, é um dever de todo cidadão consciente da história do povo brasileiro incluindo professores e professoras de história. Cabe também a essa categoria de profissionais conhecer e enfrentar o racismo em suas diversas facetas nas salas de aulas, através de uma educação fundada no processo de ensino e pensamentos críticos sobre a história de constituição do país. Nesse sentido, o trabalho com a estética negra apresenta-se como possibilidade para a luta contra o racismo e suas variáveis.

CAPÍTULO 2 - A IMPLEMENTAÇÃO DA LEI 10.639/2003 NO MUNICÍPIO DE PEDREIRAS/MA: algumas reflexões sobre experiência na Escola e os desafios

O sistema educacional brasileiro vive um momento fecundo no campo das novas diretrizes curriculares. A diversidade étnica, religiosa, de gênero e sexual dos sujeitos históricos na sociedade atual, passaram a ser vistos e debatidos nas novas teorias e práticas educacionais.

A escola brasileira não pode se isentar em discutir estas questões sociais que passaram a ter maior relevância na ação pedagógica e curricular das instituições escolares. Com o intuito de atender estas e outras demandas, o currículo escolar exige cada vez mais mudanças na sua forma estrutural. Nesse quadro, algumas questões permanecem em busca de resposta: Qual é o papel da escola hoje no combate à discriminação racial? A escola e os profissionais da educação estão cumprindo com o seu papel de orientar e formar cidadãos conscientes? Como os movimentos sociais podem levar seus saberes para dentro da escola e influenciar a comunidade escolar? O objetivo aqui não é encontrar uma simples resposta para estas questões, mas refletir acerca de como a escola, em especial o Centro de Ensino Oscar Galvão concebe as relações étnico-raciais, a valorização da estética e da corporeidade negra como forma de combater o racismo.

Partimos aqui de uma perspectiva que converge com Nilma Lino Gomes no texto *Relações étnico-raciais, educação e descolonização* de 2012 que sugere a necessidade de uma “descolonização” dos currículos na escola brasileira no que diz respeito ao trato da questão étnico-racial, o que implica em uma necessária mudança epistemológica, política e cultural. Na tentativa de solucionar o problema do racismo no âmbito educacional, um passo importante foi dado com a implementação da Lei 10.639/03⁸ alterando a Lei 9.394, de 20 de dezembro de 1996, sancionada em janeiro de 2003 pelo Presidente da República, Luís Inácio Lula da Silva, a Resolução CNE/CP 3/2004 que define as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação das Relações Étnico-Raciais e para o Ensino de História e Cultura Afro- Brasileira e Africana (Brasil,2004), com a seguinte prerrogativa:

Lei nº 10.639, de 9 de janeiro de 2003⁹

⁸ Em 2008 a lei 11.645/2008 alterou 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”.

⁹ A reforma do ensino médio é um projeto que propõe mudanças na estrutura atual do ensino médio. Com

Art. 1º A Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996, passa a vigorar acrescida dos seguintes arts. 26-A, 79-A e 79-B:

Art. 26. Nos estabelecimentos de ensino fundamental e médio, oficiais e particulares, torna-se obrigatório o ensino sobre História e Cultura Afro-Brasileira.

§1º O conteúdo programático a que se refere o **caput** deste artigo incluirá o estudo da História da África e dos Africanos, a luta dos negros no Brasil, a cultura negra brasileira e o negro na formação da sociedade nacional, resgatando a contribuição do povo negro nas áreas social, econômica e política pertinentes à História do Brasil.

§2º Os conteúdos referentes à história e cultura Afro-Brasileira, serão ministrados no âmbito de todo o currículo escolar, em especial nas áreas de Educação Artística e de Literatura e História Brasileiras.

Art. 79-B O calendário escolar incluirá o dia 20 de novembro como “Dia Nacional da Consciência Negra”.

Art. 2º Esta Lei entra em vigor na data da sua publicação.

Brasília, 9 de janeiro de 2003; 182º da Independência e 115º da República.

Vale destacar que desde o século XVI o Brasil recebeu milhares de africanos trazidos de diferentes regiões do continente africano, cujos costumes e culturas não deixaram para trás. A presença desses povos e de seus descendentes deixaram marcas em vários aspectos da cultura do nosso país. Como bem sublinhou Reis,

Além de movimentarem engenhos, fazendas, minas, cidades, plantações, fábricas, cozinhas e salões, os escravos da África e seus descendentes imprimiram marcas próprias sobre vários outros aspectos da cultura material, espiritual deste país, sua agricultura, culinária, religião, língua, música, artes, arquitetura [...] (REIS, 1996, p. 9).

Foi necessário através de uma lei estabelecer a obrigatoriedade do ensino sobre a História e Cultura Afro-Brasileira nos estabelecimentos de ensino fundamental e médio das escolas públicas e particulares, embora seja marcante a presença dos povos africanos e de todo seu acervo cultural na formação histórica do Brasil. Isto demonstra o quanto o racismo é um dos males que afeta as estruturas da nossa sociedade agindo em diferentes espaços do convívio social, sobretudo, na esfera escolar.

o discurso de que a nova estrutura curricular aproximará ainda mais a escola da realidade do estudante às demandas profissionais do mercado de trabalho, a grade curricular apresentará uma parte que será comum e obrigatória a todas as escolas da educação infantil ao ensino médio, referente a uma Base Nacional Comum Curricular, e outra parte flexível. A BNCC definirá as competências e conhecimentos essenciais que deverão ser oferecidos a todos os estudantes na parte comum. As disciplinas obrigatórias nos 3 anos de ensino médio serão língua portuguesa e matemática. O restante será dedicado ao aprofundamento acadêmico nas áreas eletivas ou a cursos técnicos: 1. Linguagem e suas tecnologias; 2- matemática e suas tecnologias, 3- ciências da natureza e suas tecnologias, 4- ciências humanas e sociais aplicadas, 5- formação técnica e profissional. Em meio as discussões e polêmicas no cerne da reforma do ensino médio, levanta-se o seguinte questionamento: qual o sentido da Lei 10.639/03 nesse contexto? A sua obrigatoriedade será mantida? Partindo do pressuposto que o novo modelo dependerá da BNCC e de que as escolas de ensino médio precisarão de tempo para sua implantação, considera-se nesta pesquisa a obrigatoriedade da Lei 10.639/2003 nas escolas de todo o Brasil. Disponível em: www.portal.mec.gov.br Acesso em: 15 mar. 2019.

Assim, o texto da Lei 10.639/2003 representa o reconhecimento pelos legisladores de que o Brasil é um país racista, cujo problema se reflete no cotidiano da população negra, que em muitas situações é levada a estabelecer uma relação de rejeição com relação à sua própria corporeidade, sua estética e seu cabelo crespo. Pereira ao analisar as determinações da referida lei sublinhou que,

Como uma resposta geral e cabível, importa destacar que no cenário cultural brasileiro contemporâneo o racismo é uma de suas características estruturais, cujos malefícios recaem sobre a população negra: a qual, em seu cotidiano, se vê obrigada, na maioria das vezes, a conviver com a contínua negação de si procurando se encontrar em um outro (PEREIRA, 2009, p. 68).

Nesse sentido fica evidente que o Estado brasileiro através desta lei, reconheceu que o racismo ainda está presente nas diferentes esferas da vida social. Não obstante, o Brasil construiu um tipo singular de racismo, isto é, um racismo insidioso e ambíguo, que se sustenta pela sua própria negação e que, historicamente, cristalizou-se na estrutura da sociedade. Esta invisibilidade evidente se dá via democracia racial, “uma construção social produzidas nas plagas brasileiras” (GOMES, 2017, p. 51).

A instituição da referida lei e sua implementação na legislação educacional constitui, nesse sentido, o esforço para produzir uma política pedagógica antirracista, que se imiscui as disputas de poder que perpassam a própria constituição do currículo, na medida em que propõe a inclusão da história e cultura Afro-Brasileira em diversas disciplinas, sobretudo, nas áreas de Literatura, Educação Artística, História e Literatura.

Segundo a educadora Petronilha Beatriz Gonçalves Silva no texto *Escola e discriminações: negros, índios, cultura erudita* (2010) a Lei 10.639/2003 cria espaço para que nós professores e professoras, exerçamos o papel de intelectuais, ou seja, de mulheres e de homens cidadãos em combate a discriminação e desconstrução de estereótipos racistas e preconceituosos em torno da população negra. Além disso, espera-se que os professores sejam “agentes”, no sentido de romper com o sistema baseado na meritocracia que valoriza a manutenção de privilégios para alguns. É preciso mudança de posturas, discursos e raciocínios. Como bem frisou,

Como se vê, é tarefa das professoras e professores ir muito além da transmissão de conhecimentos. Ou melhor dizendo, lhes cabe, ao incentivar e criar condições para busca de conhecimentos, empenho para compreender, ajudar a superar, a evitar sofrimentos causados pela ridicularização de traços físicos, desqualificação de comunidades, de grupos étnico-raciais, depreciação de pertencimento religioso. O professor que assume sua função de intelectual se encontra em permanente exame e crítica da realidade em que ele e seus alunos vivem (SILVA, 2010, p. 739).

Concorda-se que as professoras e os professores devem se comportar no seu fazer pedagógico como verdadeiros “agentes intelectuais” na tarefa de desconstruir

qualquer tipo de discurso discriminatório, injustiças sociais, preconceitos de qualquer natureza. Ademais o professor tem que conciliar teoria e prática no dia a dia escolar, orientando seus alunos a serem e agirem como verdadeiros cidadãos.

No entanto, entende-se que essa responsabilidade não é de exclusividade das professoras e professores. Pelo contrário, “exige-se comprometimento solidário dos vários elos do sistema de ensino” (SILVA, 2010, p. 740), a saber: gestores, coordenadores pedagógicos, alunos, secretaria de educação, conselho estadual e nacional de educação, ministério da educação, movimentos sociais e, sobretudo, condições físicas e materiais favoráveis para o processo ensino-aprendizagem.

Em boa medida, talvez fosse necessário enfatizar que, além da mudança de postura, o que necessitamos realmente é de uma reestruturação de nossa “consciência histórica” - isto é, “o privilégio do homem moderno de ter plena consciência da historicidade de todo o presente e da relatividade de toda opinião” (FRUCHON apud CERRI, 2001, p. 97). É a partir de uma tomada de “consciência histórica”, que professoras, professores, estudantes, gestores e toda comunidade escolar, reunirão condições para entender a historicidade, a realidade social e as experiências que cada sujeito histórico tem na sua vida prática. Como frisou Rüssen (2001),

A consciência histórica não é algo que os homens podem ter ou não – ela é algo universalmente humano, dada necessariamente junto com a intencionalidade da vida prática dos homens. A consciência histórica enraíza-se, pois na historicidade intrínseca à própria vida humana prática. Essa historicidade consiste no fato de que os homens, no diálogo com a natureza, com os demais homens e consigo mesmos, acerca do que sejam eles próprios e seu mundo, têm metas que vão além do que é o caso (RÜSEN apud CERRI, 2001, p. 100).

Nesse contexto, caberia questionar: como a história é concebida por professores e alunos? Por que e para que estudar a história na escola?

Com efeito, o ensino de história na escola é muito fecundo para a formação da consciência histórica, pois é através da aula que professores e alunos compartilham experiências e saberes. Entende-se, dessa forma, que a aula é um “espaço de compartilhamento de experiências individuais e coletivas, de relação dos sujeitos com os diferentes saberes envolvidos na produção de saber escolar” (SCHMIDT, 2005, p. 299).

Schmidt (2005) com base em Rüssen (2001) ao traçar o primeiro princípio da Didática da História, ressaltou que professores e alunos busquem renovar conteúdos, a construção de problematizações históricas, apreensão de história lida a partir de diferentes sujeitos, das histórias silenciadas no currículo escolar. Para isso, é necessário recuperar a vivência pessoal e coletiva de alunos e professores protagonistas da realidade histórica.

Este princípio refere-se, portanto, as questões teóricas, finalidades e objetivos do ensino de história. O segundo princípio, diz respeito, aos métodos e atividades de ensino da história na aula.

Nesse sentido, considera-se que o processo de reflexão acerca da estética negra e as discussões positivadas em torno do cabelo crespo das alunas negras no espaço escolar podem ser sim concebidos, como conteúdo nas aulas de história. Isto possibilitará a formação da consciência histórica de professores e de alunos no combate ao racismo. Isto posto, a desconstrução do cabelo do negro concebido como sujo e feio pelo discurso racista, só será possível através de ações pedagógicas que valorize as identidades e a corporeidade negra.

Ao debater sobre “os dilemas do essencialismo identitário”, Josenildo Pereira fez duras críticas à Lei 10.639/03 quanto a uma suposta pretensão de “imputar ao ensino de história a tarefa de promover uma identidade negra”. A saber, “uma configuração identitária negra mitificada, fixa ou pressuposta ou, ainda, assumida como meta formativa da ação pedagógica de professores no ensino da história” (PEREIRA, 2007, p. 9).

Essas considerações fazem lembrar a reflexão realizada por Appiah (1997), em outro contexto, quando criticava os idealizadores do movimento pan- africanista que na emergência de lutar contra uma ideia sustentada na identidade branca, construíram, em compensação, uma ideologia baseada numa suposta identidade negra. Isto é, uma essência racial. Dessa maneira, o pan-africanismo teria caído na mesma armadilha que desejava combater – a unidade política natural, a solidariedade identitária entre os negros.

Contudo, acredita-se que a ação pedagógica de professoras e professores no ensino de história, reflita a identidade negra a partir da sua historicidade. Como sugeriu Munanga (2003), a identidade negra não se origina da tomada de consciência da diferença de pigmentação, da diferença biológica entre negros e brancos e /ou negros e amarelas. Ela é resultado de um longo contexto histórico que começou no século XV no processo de descobrimento do continente africano pelos europeus no decorrer da política colonizadora.

Logo, não se concebe a identidade negra como, mítica, fixa e homogênea, por acreditar que um “mesmo indivíduo, um mesmo ator coletivo pode possuir muitas identidades. Essa pluralidade de identidades pode engendrar tensões e contradições, tanto na imagem que o indivíduo tem de si como na sua ação no seio da sociedade” (MUNANGA, 2003, p. 39).

Sobre as representações do continente africano na cultura ocidental, o

professor Josenildo Pereira (2009) destacou que as explicações pejorativas e depreciativas do continente africano estão inseridas no contexto da expansão política e econômica do capitalismo na Europa, no final do século XIX. Estando em vigor o chamado imperialismo neocolonialista, nesse recorte o continente africano teve seus recursos minerais e humanos explorados pelas potências europeias, bem como a imposição da cultura do colonizador sobre seus povos.

Refletindo ainda sobre a maneira como os professores do ensino fundamental atuam nas aulas de história, Pereira (2007) alerta, no entanto, para os riscos de criação de uma representação do continente africano de maneira mitificada, primitiva, homogênea e, por conseguinte, muito distante de sua complexidade cultural, histórica e social. Ainda para o mesmo, o problema não é a utilização das narrativas de tradição oral, mas a falta de confronto de novas fontes e de narrativas diversificadas. Logo, se construiu um “cenário por vezes idílico, épico, glorioso, mítico ou até mesmo “primitivo” da África, além de uma imagem da “cultura” da África, também neste caso compreendida como homogênea” (PEREIRA, 2007, p. 9-10).

Oliva Anderson Ribeiro em *A história da África nos bancos escolares* (2003) alerta que a obrigatoriedade da Lei 10.639/03 nas escolas brasileiras, embora justa e tardia, é muito difícil de ser implementada, segundo ele pelos seguintes motivos: “muitos professores formados ou em formação, com algumas exceções, nunca tiveram, em suas graduações, contato com disciplinas específicas sobre a História da África”; além disso, “a constatação de que a grande maioria dos livros didáticos de História utilizada nesses níveis de ensino não reserva para a África espaço adequado, pouco atentando para a produção historiográfica sobre o Continente” (RIBEIRO, 2003, p. 428).

Nesse ínterim, é relevante reconhecer que a implementação da Lei 10.639/03 a rigor, foi resultado de uma longa história de luta. No estado do Maranhão, estudo de Maria D’aguia Viana sobre a implementação da referida lei, mostra que a mesma representa uma grande e significativa conquista das reivindicações do Movimento Negro, “porém somente sua homologação não significa uma mudança nas relações sociais, tornando-se necessárias ações coletivas que garantam sua efetividade no sistema de ensino” (VIANA, 2015, p. 35).

Logo, a efetiva implementação da lei só será possível com ação coletiva de gestores, professores e de toda comunidade escolar em prol da sua devida aplicabilidade.

No município de Pedreiras- Maranhão foi decretado pela Câmara Municipal, através da Lei nº 1.254/2008, o dia 20 de novembro - Dia da Consciência Negra, como

feriado municipal¹⁰. No entanto, esta data está marcada por conflitos e polêmicas envolvendo o Centro de Consciência Negra de Pedreiras e Região do Médio Mearim–CCNP/Mearim e a Associação Comercial de Pedreiras.

Contestada judicialmente, sobretudo pela classe empresarial, a referida lei que tornava o dia 20 de novembro feriado municipal foi suspensa deixando uma parte da sociedade pedreirense indignada. Uma caminhada organizada pelo CCNP/Mearim professores, gestores e estudantes saiu às ruas reivindicando a manutenção do 20 de novembro como feriado municipal contra às autoridades judiciais e a classe empresarial.



Figura 1 - Caminhada pelo dia “20 de novembro” como feriado municipal
Fonte: Site blog Pedras Verdes

O Movimento Negro de Pedreiras tem uma atuação muito importante através de ações pedagógicas nas relações políticas e culturais junto à comunidade escolar. Não se pode depreciar o trabalho desse grupo, a propósito, muito do conhecimento emancipatório realizado pelas ciências humanas, sobretudo, da antropologia, da sociologia se deve ao papel desenvolvido por esse movimento, que através de uma educação consciente construída na luta, leva para o interior da escola novas temáticas, contribuindo dessa forma, com uma educação democrática e dinâmica. Como ressaltou Gomes,

Os movimentos sociais são produtores e articuladores dos saberes construídos pelos grupos não hegemônicos e contra –hegemônicos da nossa sociedade. Atuam como pedagogos nas relações políticas e sociais. Muito do conhecimento emancipatório produzido pela sociologia, antropologia e

¹⁰ Pedreiras: consciência negra. www.pedrasverdes.blog.br/2012/11/consciencia-negra.html

educação no Brasil se deve ao papel educativo desempenhado por esses movimentos, que indagam o conhecimento científico, fazem emergir novas temáticas, questionam conceitos e dinamizam o conhecimento (GOMES, 2017, p. 16-17).

O Movimento Negro é aqui entendido como:

[...] a luta dos negros na perspectiva de resolver seus problemas na sociedade abrangente, em particular os provenientes dos preconceitos e das discriminações raciais, que os marginalizam no mercado de trabalho, no sistema educacional, político, social e cultural (DOMINGUES, 2007, p. 101).

Ocorre que não interessa propriamente realizar aqui uma discussão teórica a respeito do que é considerado, ou não, Movimento Negro, o que importa salientar e compreender nesta pesquisa é o papel educativo, político e cultural desempenhado por ele na formação social de jovens no espaço escolar.

Embora carregado de contradições, ambiguidades e de conflitos interno, o Movimento Negro tem uma postura política no combate ao racismo no ambiente escolar. Afinal, é necessário que nas atividades desempenhadas por este tipo de movimento social, “se faça presente e de forma explícita uma postura política de combate ao racismo” (GOMES, 2017, p. 24).

Durante as observações realizadas no C. E. Oscar Galvão, constatou-se a abertura da instituição aos movimentos sociais, especialmente, ao Movimento Negro de Pedreiras representado pelo Centro de Consciência Negra de Pedreiras e Região do Médio Mearim – CCNP/Mearim. Uma das jovens colaboradoras da pesquisa frisou a importância da participação dos movimentos sociais dentro da instituição escolar.

Eu acho sim, muito importante, porque quando é dia da consciência negra cada escola disponibiliza aquilo que é. Ehh, toda escola, faz desfile, faz palestra e tal. E a Francinete Braga¹¹ sempre ela está em alguma dessas escolas. Então eu acho que se ...ela influencia alguma coisa, porque por mais que ela já tenha...ela já está no conselho negro de Pedreiras, agora que é secretária de cultura, ela pode proporcionar mais coisa. Não porque ela está agora, mas sim porque ela pode estar sempre buscando coisas novas, para sociedade negra, para um colégio disponibilizar suas ações. Ano passado eu participei do desfile, de dois desfiles, o da escola, e da Francinete Braga como ela faz parte né, aí me convidou e eu desfilei lá, e ela disse, tipo assim, que quando tivesse qualquer outro evento ela disse que ia me chamar, por causa que ela achou muito bonito. Assim, muitos...muitas pessoas por mais que tenha essa cor e o cabelo não aceita por si próprio, acha que tem alguma coisa errada e tal. Mas, tipo assim, eu queria dizer...elas podiam muito bem aceitar, muitas pessoas viram influência para elas. Então, para mim, eu acho que é sempre bom estar incentivando nas escolas, ehh o movimento negro, ou qualquer outro lugar, público ou privado, sobre...sobre a cor negra e sobre os procedimentos e a estética que cada pessoa tem, a forma de aceitação (...)a escola promove isso, não tanto a escola, mais também as pessoas que se disponibilizam a falar sobre isso. (CATARINA, aluna da 1ª

¹¹ Atual secretária de cultura do município de Pedreiras e membro do coletivo Centro de Consciência Negra de Pedreiras e Região do Médio Mearim – CCNP/Mearim.

série, Pedreiras, 14 de nov. de 2017, grifos nossos).

A partir do relato da jovem pode-se inferir que a ação dos movimentos sociais na escola tem um papel educativo muito significativo, em especial na vida dos jovens estudantes negros, pois é através da ação política desses coletivos que podemos reconstruir identidades e repensar a realidade social dos sujeitos históricos. A aluna fez questão de destacar o papel realizado pela senhora Francinete Braga, secretária de cultura de Pedreiras e membro do Movimento Negro, pelo fato dela “estar sempre buscando coisas novas, para a sociedade negra”.

Dessa forma, o CCNP/Mearim faz emergir novas temáticas no campo escolar, pois “estar incentivando nas escolas”, discussões “sobre a cor negra” e sobre os procedimentos da “estética”. Logo, “o Movimento Negro, assim como outros movimentos sociais, ao agir social e politicamente, reconstrói identidades, traz indagações, ressignifica e politiza conceitos sobre si mesmo e sobre a realidade social” (GOMES, 2017, p. 28).

Entre as ações pedagógicas realizadas na instituição como atividades referentes ao “20 de novembro”, no dia 14 de novembro de 2017 aconteceu o projeto “Consciência Consciente” promovido pela Secretaria Municipal de Políticas Para Mulheres de Pedreiras – SMPM, em parceria com o Movimento Negro – CCNP/Mearim.

O projeto tem como objetivo palestrar sobre a importância do Dia da Consciência Negra, destacando o papel da mulher negra na sociedade atual. Durante as atividades foram apresentados à história de luta de mulheres negras pedreirenses. Naquela oportunidade, os palestrantes fizeram uma exposição da realidade social e econômica da população negra maranhense, enfatizando a exclusão, marginalização e o preconceito ainda sofrido pelas mulheres negras no contexto político da sociedade contemporânea.



Figura 2 - Representante da Secretaria Municipal de Políticas para Mulheres
Fonte: Arquivo pessoal



Figura 3 - Estudantes em palestra sobre a realidade da mulher negra na sociedade
Fonte: Arquivo pessoal

Uma estudante da 1º série do ensino médio destacou o trabalho realizado pela Secretaria Municipal de Políticas para Mulheres em parceria com o CCNP/Mearim e ressaltou o seguinte:

Bom, eu achei interessante, o ponto que mais me comoveu foi o total de mulheres mortas em 2015, que foi 2885 mulheres. E mulheres, mulheres negras, e isso é bem preocupante, como a mulher falou na palestra. E muitas pessoas dão as costas para isso pensando que “ah, morreu, já passou”, mas não, é uma coisa além de...como ela falou, além do machismo e o preconceito estar ligado, acabam acontecendo coisas que não deviam. Mas porque uma

mulher morreu? E logo negra, sendo que o potencial de mulheres brancas abaixou 10%, e foram abaixando, e de mulheres negras foram aumentando. Quer dizer, só porque a cor da pele é diferente ela deve morrer? Como bichos, como qualquer outra coisa? E isso que me chamou mais atenção. (Maria Firmina. Entrevista realizada em 14 de novembro de 2017, Pedreiras-MA).

Durante a realização da palestra o coordenador do Centro de Consciência Negra de Pedreiras e Região do Médio Mearim – CCNP/Mearim, Isael Sousa, enfatizou a importância da participação dos movimentos sociais na escola, pois esta parceria é um veículo na luta contra o racismo. Ressaltou, também, o avanço das políticas sociais no Estado e a implementação da Lei 10.639/2003 como forma de promover a igualdade social. Finalmente, o jovem político incentivou os alunos e alunas a participarem dos movimentos sociais que para ele é essencial para romper com a discriminação racial e construir a representatividade positiva da população negra.



Figura 4 - Coordenador do CCNP/Mearim
Fonte: Arquivo pessoal

A participação dos movimentos coletivos sociais na escola é uma forma de produzir novos conhecimentos e ajuda a romper com o conservadorismo do currículo tradicional. Os saberes emancipatórios elaborados pela comunidade negra e organizado pelo Movimento Negro questiona a pedagogia reguladora e conservadora imposta na escola. Assim, o estudo desses saberes nos leva a repensar conceitos, termos e ategorias analíticas, nos traz à luz de novas produção de conhecimento dentro e fora da escola (GOMES, 2017).

Nesse sentido, a “participação de grupos do Movimento Negro e de grupos culturais negros, bem como da comunidade em que se insere a escola, sob a coordenação dos professores, na elaboração de projetos político-pedagógicos que contemplem a

diversidade étnico-racial”¹², é uma forma de repensar a escola e promover uma política emancipatória na formação social dos sujeitos históricos.



Figura 5 - Caminhada em comemoração ao Dia 20 de novembro em Pedreiras-Ma
Fonte: Arquivo pessoal

No dia 20 de novembro de 2017 foi realizado em Pedreiras uma caminhada promovida pelo Centro de Consciência Negra de Pedreiras e Região do Médio Mearim com o tema: *“Uma década de Luta pela igualdade”*, em parceria com a Secretaria Municipal da Mulher, Secretaria da Juventude, Secretaria de Cultura e Secretaria de Educação. Esse ato político mobilizou estes segmentos para comemorar o Dia da Consciência Negra.

No Estado do Maranhão o dia 20 de novembro passou a ser feriado no ano de 2018, após decreto do então governador Flavio Dino. Por outro lado, a lei federal esbarra em diversos dilemas vivenciados pela escola brasileira, a saber: a falta de uma política de formação continuada de professores na área de humanas, a escassez ou a falta de material didático, um currículo eurocêntrico, a ideia conservadora de uma democracia racial vivenciada pelos brasileiros, etc. Porém, para superar entes entraves, é preciso mudança de postura e, principalmente, mudança de pensamento.

É pertinente que professores, gestores, coordenadores e alunos busquem desenvolver de fato uma consciência histórica na ação pedagógica, fortalecendo assim, o

¹² MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO; SECRETARIA 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: MEC, 2004.

combate ao racismo a partir do cotidiano da escola. Como bem lembrou Gomes no texto sobre as práticas pedagógicas e relações étnico-raciais na perspectiva da lei de obrigatoriedade de ensino de história da África e do negro no Brasil (2013), para avançar na política contra o racismo na educação por meio da implementação da Lei 10.639/2003 e suas Diretrizes Curriculares Nacionais, faz-se necessários pontuar e analisar as práticas pedagógicas desenvolvidas no espaço escolar e ouvir os sujeitos históricos envolvidos nesse processo. Nesse sentido ao longo da experiência de trabalho com a questão racial no C.E. Oscar Galvão, verificou-se que as discussões étnico-raciais, limitam-se as atividades referentes ao “20 de novembro”, como destacou a aluna.

Eles gostam de falar mais quando está na semana da consciência negra, como no próximo já inicia o mês da consciência negra, e eles sempre falam, e eu acho que não deve ser falado só no dia e sim no nosso dia-a-dia que pode falar também, por exemplo, palestras, pode mostrar as histórias(...) se for perguntar para um estudante ele não sabe realmente o que aconteceu na história, não sabem quem foi Zumbi dos Palmares, não sabe o que ele fez. E as pessoas ficam perdidas nesse assunto e eles não enfatizam muito a questão disso e só fazem mais isso na semana da consciência negra (Acotirene. Pedreiras, 20, out. 2017 grifo nosso).

Ao perguntar se a escola discute questões sobre racismo, as alunas responderam:

*É debatido, mas pouco. Não muito, assim, não é explorado bastante. Ehh para dizer que debate, entendeu, só fazer...tipo fazer uma média, debatem e acabou. Por que tipo isso gera **muita discussão, polêmica**, pelo menos na minha sala mesmo, a gente tira por lá.(Angela Davis. Pedreiras, 25 de out, de 2017 grifo nosso).*

*Não, **nenhum professor chega na sala e conversa com a gente sobre isso**, talvez diminuísse pelo menos um pouco ...para ver se muda pelo menos um pouco o pensamento de alguns alunos, **mas ninguém conversa sobre isso não**. (Anastácia. Pedreiras, 26 de out. 2017 grifo nosso).*

*Eu acho que não porque nem nas salas as professoras falam disso. Seja em **Filosofia** que faz a gente pensar mais sobre os assuntos da sociedade, ou **Sociologia**, essas coisas e[...] eu nunca eh[...] esse ano já tá quase acabando o ano, já estamos quase entrando em outubro, e mesmo assim **eu nunca vi ninguém falando sobre racismo, preconceito, essas coisas sabe. Preconceito em geral**. (Luiza Mahín. Pedreiras, 28 set de 2017 grifo nosso).*

Pode-se inferir das falas acima que as discussões, ou melhor, a falta de discussão acerca das questões raciais na escola ainda é considerada um tabu, um tema que gera “polêmica”. O racismo brasileiro se manifesta de forma velado, dissimulado, implícito nas ações diárias do brasileiro, como a propósito registrou Florestan Fernandes, o brasileiro tem “preconceito de ter preconceito”. A escola deveria ser um espaço ideal para essas discussões, entretanto, como ressaltou uma das entrevistadas, “ninguém conversa sobre isso”, mesmo nas disciplinas de “filosofia”, “sociologia”.

Sendo o racismo enquanto ideologia opressora que naturaliza a vida social e cultural de homens e de mulheres (GUIMARÃES, 2009), seu combate requisita atuação firme e contínua no cotidiano das escolas brasileiras. Ocorre que, como exposto anteriormente, os conteúdos e transformações previstos na lei 10.639/03, “produzem uma tensão entre a ampliação dos direitos de cidadania do país e a crescente compreensão da necessidade do enfrentamento do racismo brasileiro, em suas diversas faces e diferentes esferas da vida social – sobretudo no âmbito da escola” (PEREIRA, 2007, p. 2).



Figura 6 - Fala de Imirene Araújo gestora do C.E.O Oscar Galvão na abertura da
Fonte: Arquivo pessoal



Figura 7 - Desfile “Negra” promovido pelo C.E. Oscar Galvão
Fonte: Arquivo pessoal



Figura 8 - Desfile “Beleza Negra” promovido pelo C.E. Oscar Galvão. Pedro
Fonte: Arquivo pessoal

Mesmo quando esses temas são debatidos, é comum ser realizados por meio de ações pontuais, estandes, desenvolvidos durante projetos em comemoração, por exemplo, ao 20 de novembro. Conforme uma aluna do Centro de Ensino Oscar Galvão, os professores “gostam de falar mais quando está na semana da consciência negra”. Mesmo sendo uma excelente oportunidade para escola trabalhar tais questões, acredita-se, no entanto, que as temáticas relacionada a história e cultura africana e afro-brasileira, devem seguir uma agenda permanente no currículo escolar como forma de pôr em prática uma consciência histórica nas ações pedagógicas, como bem sublinhou Pereira,

As datas cívicas, embora sejam ótimas oportunidades para re-significação pela escola de concepções históricas, não bastam, se tomadas de maneira isolada, ao ensino de história numa perspectiva renovada. É preciso compor um universo de reflexões em torno delas (não somente as datas cívicas, mas todas aquelas ditas celebrativas) que integrem e potencializem as ações de professores. Reafirma-se, neste sentido, a relevância da demanda docente por integração de agendas compostas por ações integradas e periódicas e, não como se vê comumente, através de uma ação educativa realizada por meio de calendário de eventos esporádicos, desconexos, não raro reduzidos a datas cívicas emblemáticas como é o caso do “20 de novembro” (PEREIRA, 2007, p. 12).

A despeito dos avanços institucionais quanto a incorporação do tema da diferença no ambiente escolar, a positivação da identidade negra não apenas continua como uma meta a ser alcançada, como também requisita um engajamento atento às especificidades do contexto sócio-histórico em pauta e às configurações variáveis de atores que fazem a história e o cotidiano do espaço escolar.

No que se refere a estética dos cabelos crespos, a escola teria a função social de refletir sobre este fenômeno como forma de valorizar o estilo ostentado por alunos negros, em especial, as diversas formas que as meninas adornam seus crespos. Gomes (2017) destaca a importância de uma “pedagogia das ausências” como forma de discutir a especificidade e o lugar social dos corpos negro na pedagogia moderna.

Cabe a ela questionar, também, os motivos de os corpos negros terem sido interpretados e vistos de forma exótica e estereotipada no pensamento educacional, nos currículos, nos manuais didáticos e, ainda hoje, nos vários projetos educativos que se dão dentro e fora da escola. A pedagogia das ausências deve ter como característica principal a problematização dos processos lacunares presentes no pensamento educacional e nas Humanidades. (GOMES, 2017, p. 137).

Posto isto e conhecendo a realidade do C.E. Oscar Galvão, o espaço foi aproveitado para apresentação dos resultados preliminares da pesquisa desta dissertação desenvolvida naquela escola durante as atividades do dia da “Consciência Negra”. À convite da gestora foram expostas as primeiras percepções dos sujeitos históricos envolvidos no trabalho acerca da estética negra, corpo e cabelo. Durante a exposição da temática frisou-se as opiniões dos estudantes e de como eles pensam as questões étnico-raciais.



Figura 9 - Exposição da pesquisa sobre Estética Negra, Cabelo Crespo e Resistência no Espaço Escolar
Fonte: Arquivo pessoal

Essa experiência foi uma forma encontrada de sensibilizar o corpo docente, supervisão e gestão escolar para que ações pedagógicas positivadas sobre a história e

cultura do povo negro possam ser aplicadas na realidade da escola não só durante o “20 de novembro”. Assim como , reconhecer que os estudantes e docentes são portadores de uma “consciência histórica”.



Figura 10 - Alunas e Alunos na palestra sobre o Dia 20 de novembro

Fonte: Arquivo pessoal



Figura 11 - Professores e professoras na palestra sobre o Dia 20 de novembro

Fonte: Arquivo pessoal

Na palestra foi apontado também como o cabelo do negro na nossa sociedade foi historicamente representado, com base no pensamento racista, de forma estigmatizado

e como marca de inferioridade, logo, desprovido de qualquer conceito de beleza. Nesse contexto, cabe a escola problematizar e questionar os porquês dessas construções negativas a respeito do corpo negro. Ao ser questionada se o C.E. Oscar Galvão valoriza a estética negra uma das entrevistadas respondeu.

Bem, como eu sou novata, eu não sei muitos dos projetos daqui, a favor da estética negra. Então eu nunca vi também falando, sabe. Tem esses projetos sempre da consciência negra, de novembro, essas coisas, mas sobre o cabelo cacheado, raramente tem alguma coisa aqui. A senhora foi a primeira esse ano que veio falar de alguma coisa, e no meu outro colégio também. Porque geralmente eles só falam essas coisas no mês da consciência negra(...) parece que eles só valorizam o negro, o cabelo do negro, ou o negro em todo, em novembro, porque eles se lembram do que... se eu não me engano o Zumbi dos Palmares né, fez pela gente. Então eu acho que eles só valorizam mais o negro é em novembro, que é o dia... o tempo da consciência negra. (Luiza Mahín. Pedreiras, 28 de setembro 2017.

Fica evidente, dessa maneira, que propostas pedagógicas que valorizem a corporeidade negra devem ser pensadas como forma de dar visibilidade às experiências estéticas dos sujeitos históricos que começam a crescer dentro da escola. Repensar o currículo e elaborar propostas pedagógicas que atendam os anseios da comunidade escolar é o caminho. É esse o sentimento de uma aluna da segunda série do turno matutino, “a escola tem que proporcionar mais palestras, mais projetos voltados ao combate do racismo, preconceitos, podem mostrar a importância que é para cada pessoa negra, cada pessoa cacheada, como é ser, como é ser respeitado”.

Nesse mesmo contexto outra aluna destacou a importância:

“de mais palestras na escola falando da questão do negro, das meninas se aceitarem, discutir sobre o racismo, porque eu acho que aqui na escola existe preconceito sim. Têm que ser mais discutido essas coisas na escola, o que não vejo acontecendo bastante” (MAHIN, 2017).

Diante da carência desta temática e com o intuito de fortalecer a história, a cultura africana e afro-brasileira, é necessário tomar iniciativas que sejam compartilhadas pela comunidade escolar, professores, alunos, coordenadores pedagógicos e movimentos sociais. Pois entende-se que somente através de uma revolução educacional com base na consciência história de professores e alunos, da reeducação da mentalidade entre negros e brancos que o racismo será abolido da nossa sociedade. E, a escola, tem papel preponderante nesse projeto.

CAPÍTULO 3 - A CONSTRUÇÃO DO ESPAÇO DE ANÁLISE: sobre as interações entre escola e comunidade escolar

[...] foi no final dos anos 1960, que já estava o movimento black Rio: na Zona Norte, eles já estão todos com aqueles cabelos enormes, passavam perto de mim e cumprimentavam. Pronto, aí eu comecei a ver que eu estava relacionada de fato com uma comunidade. E achando aquilo muito bonito. Mas eu disse: “Mas no Maranhão...” Porque eu ia para o Rio e passava uns três meses, porque professora tinha uns três meses. Quando retornei, o cabelo já estava bem carapinha. Aí foi um choque. Eu acabei sendo a primeira mulher negra a usar o cabelo assim natural. Aí sim. Chamava a atenção e eu era agredida. Me davam vaia na rua: “Êh mulher, de onde saiu isso?” “É Toni Tornado?” Eu preciso saber o ano em que Toni Tornado apareceu no festival com o cabelo black power, porque eles me chamavam de Toni Tornado: “Toni Tornado, vai alisar esse cabelo!” E eu era tímida. O magistério tinha me libertado para o fato de comunicar com mais desembaraço. Mas eu era tímida. Eu disse: “Nossa, e agora?” Mas nunca pensei, nenhum momento, em alisar o cabelo. Estudava na Aliança Francesa, era na Gonçalves Dias aqui em São Luís, e eu tinha que descer uma longa rua, que era a rua dos Remédios. Tinha o colégio particular, que era o colégio São Luís. Bastava ter um aluno na janela ou pela porta, e me via de longe. Aí eles vinham chegando para a porta e para janela, quando eu tinha que passar na porta do colégio, já estava aquela aglomeração só para me ver e dar vaia: “Êh diabo, vai alisar esse cabelo!” “O que é isso, é o cão?” E eu tinha que enfrentar isso, não sei quantos dias durante a semana, mas nunca mudei de rua. Eu poderia ir pela outra rua para não passar na porta do colégio. Eu dizia: “Não. É o meu cabelo. Eu não vou deixar que esses moleques me abatem.” Mas aquilo incomodava. Incomodava. Até então eu era uma pessoa anônima, ninguém me olhava. De repente toda cidade te olha. Tu vais para o cinema – ainda sou da geração em que todas as pessoas iam para o cinema. E agora eu comecei mesmo a me impor: eu passava pelo meio, entre as fileiras e ia até lá na ponta. Porque quando eu via que eles iam começar a virar todos para olhar na hora em que eu sumia no salão, eu dizia: “Deixa eu fazer logo o desfile para eles me olharem.” Aí eu ia lá como se estivesse procurando lugar, até que achava um lugar e sentava. Se ia para a rua do Comércio e entrava em uma loja, quem estava vendendo parava de vender, quem estava comprando. Horrível! Naquela época. E desde aí tem gente que fala: “Tu passa perto da gente e nem olha.” Eu digo: “Desde o tempo em que me vaiavam na rua que eu aprendi a ir olhando só para frente.” Eu andava olhando para frente. Camelô, que chamavam nesse tempo de marreteiro, esses vendedores da rua, todo mundo se achava no direito de me vaiar: “É hippie?!” Mas aí eu entro na universidade, as pessoas dão força, eu vou participar de um grupo de teatro, que é o Laborarte. Aí eu vou ter mais força é dessas pessoas: “Que legal. Está igual à Ângela Davis.” Essas pessoas que tinham acesso à informação já viam a minha aparência vinculada com o movimento negro americano. É bem verdade, eu disse: “Eu estava fazendo, por enquanto, o ‘meu movimento’”. Era isolado. Mas aí eu já começava a pensar: “Eu tenho que fazer alguma coisa. Isso é mais sério do que pensam” (ALBERTI, 2018, p. 4-5).

Ahh, eu já, já assim, eu já sofri alguns tipos de preconceito. Porque assim, quando eu cortei meu cabelo, falaram “nossa, preferia teu cabelo liso, teu cabelo era mais bonito liso, porque tufez isso no teu cabelo? Tá ridículo” aí eu simplesmente não falei nada. Mas depois, com o passar do tempo eles perceberam que essa sou eu de verdade. Eles têm que me aceitar da forma que eu sou. Aí sempre falaram que meu cabelo tava feio, porque esse corte é muito masculino, eu parecia um homem. Mas não, só porque meu cabelo tá curto não define meu gênero. E assim segui. Mas não é só eu também que sofro esse tipo de coisa, tem outras meninas também que cortaram o cabelo aqui na escola

curtinho, por conta do big chop¹³. Ai elas também sofreram esse tipo de coisa, olhares tortos¹⁴.

O primeiro texto que abre esse capítulo foi extraído de um artigo acerca das discussões raciais com base nas entrevistas com lideranças do movimento negro no Brasil¹⁵. O relato em destaque é da professora Maria Raimunda Araújo ou Mundinha Araújo, como é carinhosamente chamada. Mundinha é considerada uma das principais fundadoras do Movimento Negro do Estado do Maranhão desde a década de 1970. A professora relata sua experiência estética capilar ainda no final da década de 1960 na cidade de São Luís, após voltar de férias depois de três meses na cidade do Rio de Janeiro. Ao retornar a capital do Maranhão o cabelo de Mundinha, segundo ela “estava bem carapinha”, assim, foi considerada a primeira mulher a usar o cabelo natural.

A riqueza de detalhes no relato da professora nos ajuda a entender o quanto a mulher negra era discriminada nas décadas de 60-70 do século XX por usar o seu cabelo crespo natural. A expressividade de sentimentos ao falar das situações de ridicularização e das agressões que sofrera durante esse período na capital maranhense por conta do seu cabelo, ficou evidente: “Êh diabo, vai alisar esse cabelo!” “O que é isso, é o cão?”. No entanto, embora tenha sofrido tanto racismo, ela não deixou se abalar, pois a sua conscientização, como sublinhou, “o meu movimento”, foi essencial para superar a crueldade do racismo vivido pela maranhense.

O segundo fragmento trata-se do relato de uma aluna de 15 anos de idade do turno matutino do C.E. Oscar Galvão, ao destacar os “olhares tortos” e preconceituosos pelo fato de ter cortado seus cabelos e assumido os seus crespos naturais.

Os relatos acima se justificam pela necessidade de pôr em pauta as questões raciais em torno do cabelo crespo, construídas dentro do ambiente escolar. Essas discussões são necessárias pelo fato de que muitas meninas negras têm a sua estética discriminada ou representada negativamente pela sociedade racista. Assim, temos como ponto de partida discutir como a escola lida com a corporeidade e a estética negra e quais os efeitos disso sobre as representações de jovens estudantes negras de Pedreiras.

Ponderar acerca do lugar social em que os sujeitos históricos se encontram é interesse de nós historiadores. Afinal, em história todo pensamento se inscreve a partir de um lugar social, econômico e cultural. Compreender a particularidade desse lugar, é “um

¹³ O big chop ou BC significa “grande corte”, é um corte para quem deseja se livrar da química no cabelo. Portanto, o BC é um recurso no qual a mulher recorre para cortar toda parte alisada do cabelo.

¹⁴ Dandara. Aluna do Centro de Ensino Oscar Galvão, Pedreiras –MA. Entrevista concedida no dia 20 de setembro de 2017.

gesto de historiador” (CERTEAU, 1982, p. 53). Encarar o ato historiográfico como uma operação é combinar o lugar social, as práticas científicas e a construção de uma escrita. Logo, faz-se necessário compreender as representações sobre o corpo e cabelo crespo de jovens negras dentro do ambiente escolar, bem como as experiências que elas têm com o trato com seus cabelos, seus estilos e vivências. Dessa forma, interessa aqui caracterizar os perfis sociais e trajetórias dessas jovens, buscando entender como demarcam suas identidades e auto-representações através do cabelo.

A escola além de ser um espaço de difusão de saberes e de conhecimentos baseados em práticas pedagógicas passou a ser um lugar em que professores e alunos trocam diferentes experiências culturais, políticas, sociais e econômicas. É um espaço de configuração de uma “cultura escolar”, onde se defrontam diferentes interesses (FORQUIN, 1993). A construção de uma escola democrática baseada na liberdade de expressão, nas diferenças étnicas, religiosas, sexuais, de gênero e de qualquer natureza, deve ser a preocupação de todos os cidadãos na vida civil.

Entretanto, vive-se hoje em uma sociedade mergulhada numa crise política, econômica e social na qual os discursos de preconceitos e de intolerância tornaram-se a pauta do dia. Esses direcionamentos ideológicos afetam também o futuro da escola pública. O projeto a “*Escola sem Partido*”¹⁵, por exemplo, veio ameaçar a liberdade de expressão cultural e ideológica da escola pública de ensino, como lugar de formação dos sujeitos históricos que gozam do convívio democrático. Pode-se inferir, portanto, que tal projeto, não afeta exclusivamente a comunidade escolar, professores e alunos, mas também, a própria história e os movimentos sociais (FRIGOTO, 2017).

Compreende-se que a escola é “uma instituição em que aprendemos e compartilhamos não só conteúdos e saberes escolares, mas, também, valores, crenças e hábitos, assim como preconceitos raciais, de gênero, de classe e de idade” (GOMES, 2003, p. 170). A escola espelha e reproduz os preconceitos construídos na sociedade, quando na verdade deveria combatê-los com veemência. Não obstante, a instituição escolar além de impor um projeto curricular de conhecimento a ser ensinado, dita como os sujeitos devem se comportar e, também, como devem expor a sua estética. Afinal, “para estar dentro da escola, é preciso se apresentar fisicamente dentro de um padrão,

¹⁵ Segundo Gaudêncio Frigotto (2017), esse projeto tem “um sentido autoritário que se afirmar na criminalização das concepções de conhecimento histórico e de formação humana que interessam à classe trabalhadora e em posicionamento de intolerância e ódio com os movimentos sociais em particular o Movimento dos Trabalhadores Sem Terra (MST). Mas também, o ódio aos movimentos de mulheres, de negros e de lésbicas, gays, bissexuais, travestis e transgêneros” (FRIGOTTO, 2017, p. 18).

uniformizar-se” (GOMES, 2006, p. 170).

Nesse capítulo, objetiva-se fazer uma descrição e análise do local da pesquisa, o Centro de Ensino Oscar Galvão, bem como analisar as percepções que as estudantes têm a respeito do universo da estética, corporeidade e cabelo, problematizando as implicações disso para o processo de construção de identidades desses sujeitos históricos. Ainda nessa seção, serão apresentados o perfil das jovens negras e os critérios de escolhas das mesmas para a pesquisa. A relação que elas têm com o cabelo, seus conflitos, percepções e suas experiências relacionadas ao processo de formação de suas identidades e afirmação étnica.

3.1 Construindo o espaço etnográfico

O início do trabalho de campo no Centro de Ensino Oscar Galvão durante o mês de junho de 2017 foi marcado por muitas expectativas e sentimentos, tanto para mim, quanto para a comunidade daquela escola. A medida que ia expondo a temática da pesquisa para os professores e alunos da instituição, reações diversas tomavam conta do semblante das pessoas. “*Nossa que interessante falar de cabelo crespo*”, “*agora aqui na escola tem muitas meninas usando esses cabelos*”, “*esses cabelos estão na moda*”, “*esses cabelos chamam atenção*”. Essas falas delineiam o impacto que a resignificação da estética do cabelo do(a) negro(a) tem causado em nossa sociedade. De antemão as primeiras impressões deram lugar para um caminho desafiador que seria percorrido.

Ao me apresentar para a gestora da escola, a senhora Imirene Araújo, prontamente permitiu que eu desenvolvesse a pesquisa e destacou a relevância do meu trabalho para o C.E. Oscar Galvão e, logo, comecei minhas andanças pela escola com o intuito de conhecer as singularidades dos alunos, suas percepções e visões sobre a estética dos cabelos no contexto do “cotidiano escolar”.

Com base nos estudos sociológicos de Andrea Brito Ferreira sobre o cotidiano escolar (2002) destacou que o estudo do cotidiano se dá no “conhecimento da desorganização dos fatos sociais”, ou seja, na pesquisa é necessário valorizar o que “aparentemente não tem importância”, aquilo que se encontra dissimulado sobre a aparência de naturalidade e evidência. É nesse sentido em que o cotidiano pode se constituir em um lugar primordialmente fecundo “para a análise do social porque é nele que se constitui a sociabilidade” (FERREIRA, 2002, p. 57).

Posto isto, o objetivo de ingressar no campo do cotidiano escolar do C.E.

Oscar Galvão é conhecer os sujeitos, protagonistas do conhecimento histórico, visando analisar as suas práticas culturais. Clifford Geertz (1989, p. 15) inspirado em Max Weber, defende que cultura é um conceito “essencialmente semiótico”, e uma vez que

[...] o homem é um animal amarrado a teias de significados que ele mesmo teceu, assumo a cultura como sendo essas teias e a sua análise; portanto, não como uma ciência experimental em busca de leis, mas como uma ciência interpretativa, à procura do significado (GEERTZ, 1989, p. 15).

Ainda com Geertz (1989), praticar a etnografia “é estabelecer relações, selecionar informantes, transcrever textos, levantar genealogias, mapear campos, manter um diário, e assim por diante”. Um método que exige um “esforço intelectual” para leitura e apreensão da multiplicidade de estruturas de sentido, sobrepostas umas às outras, irregulares e dissimuladas que permeiam as dinâmicas sociais e os seus significados. A isso o autor chama de descrição densa. Não obstante, segundo o antropólogo, existem três características da descrição etnográfica, a saber: “ela é interpretativa”, pois o que ela interpreta é o fluxo do discurso social e a interpretação envolvida consiste em tentar salvar o “dito” [...]. Existe ainda uma quarta característica de tal descrição(...) ela é microscópica” (GEERTZ, 1989, p. 31). A etnografia é muito utilizada pelos antropólogos e, segundo, André (2005), os educadores recorreram a este método no final dos anos 70 visando o estudo da sala de aula e a avaliação curricular.

Essa preocupação se deu na tentativa de “analisar e compreender o que se passa no dia-a-dia da escola [...], logo os educadores têm de recorrer frequentemente a diferentes campos de conhecimento como a psicologia, a sociologia, a pedagogia, a linguística e a etnografia” (ANDRÉ, 1995, p. 36). Nessa direção é importante considerar o contexto cultura múltiplo da sala de aula.

[...] a investigação de sala de aula ocorre sempre num contexto permeado por uma multiplicidade de sentidos que, por sua vez, fazem parte de um universo cultural que deve ser estudado pelos pesquisadores. Através basicamente da observação participante ele vai procurar entender essa cultura, usando para isso uma metodologia que envolve registro de campo, entrevistas, análises de documentos, fotografias, gravações. Os dados são considerados sempre inacabados (ANDRÉ, 1995, p. 37).

Nesse sentido o método etnográfico nos permite fazer interpretações das múltiplas experiências vividas pelas estudantes quanto ao trato dos seus cabelos. Assim, a escola é um lugar social propício para descrever as manifestações culturais, o estilo de usar o cabelo de cada estudante, bem como dos conflitos pelos quais elas estão imersas no seu dia a dia.

É válido esclarecer, no entanto, que ao analisar o discurso de cada

colaboradora da pesquisa estamos muito longe de pretender expor a vida dessas meninas para gerar comiseração ou enternecimento- verdadeiramente esta não é a minha intenção -, mas, pelo contrário, conversar sobre cabelo com essas adolescentes pareceu a melhor alternativa para valorizar as suas singularidades, a beleza da mulher negra e, principalmente, dar voz às formas de agência e de resistência inscritas no cotidiano, fora dos círculos acadêmicos de classe média, na esfera de vida das camadas populares. A interpretação da fala de cada menina representa, portanto, “salvar o dito”, isto é, a história de vida de meninas negras símbolos da resistência cultural da sociedade contemporânea.

Embora o público alvo da presente investigação seja as meninas negras e de cabelos crespos, primeiramente, falou-se informalmente com alguns professores/as a respeito do tema. Uma professora da disciplina de arte logo destacou que os professores não trabalham a temática estética negra na sala de aula por não ter material didático disponível. A mesma não se inibiu e logo me cobrou a construção de um material didático para que os professores da escola pudessem trabalhar com os alunos. Nesse momento da pesquisa de campo logo surgiu a ideia de construir um material didático que pudesse atender as demandas daquela escola.

Continuando a incursão pelo Oscar Galvão, conversei com a professora Francisca Bulhão, professora de português, muito querida por todos da escola; sobretudo pelos alunos. Foi através dela que levantei as informações da escola. A sua sensibilidade pedagógica e aceitabilidade dentro do corpo estudantil me permitiu que eu chegasse até informantes bastante dispostas a colaborar com a pesquisa. Na primeira oportunidade ela ressaltou a relevância da temática, pois afirmou que debater esse tema na escola servirá para combater o racismo vigente na nossa sociedade.

A respeito disso, Gomes (2002) afirma que a escola é um espaço em que aprendemos e compartilhamos não só conteúdos e saberes escolares, mas também, valores, crenças, hábitos, preconceitos raciais e que gradativamente, os educadores e educadoras se interessam cada vez mais por estudos relacionados a educação, cultura e relações raciais. Ademais, no espaço escolar, assim como na sociedade, homens e mulheres se comunicam por meio do corpo. Um corpo que é construído biologicamente, e representado simbolicamente na cultura e na história.

No entanto, categoricamente, as relações raciais e o estudo sobre a corporeidade estética do negro sempre estiveram presentes nas instituições escolares, mas de forma silenciada, ausente do currículo. Seja pelo fato da pedagogia tradicional não dar a devida importância dentro do rol de conteúdos eleitos pela escola, seja pela falta de

conhecimento e preparo do corpo docente, ou ainda, como lembrou aquela professora da disciplina de arte, pela falta de material didático. Concorda-se com Gomes (2002) ao sublinhar que

Dessa forma um dos caminhos para a ampliação do estudo da questão racial no campo da educação, na tentativa de compreender a sua relação com o universo simbólico, pode ser a construção de um olhar mais alargado sobre a educação como processo de humanização, que inclua e incorpore os processos educativos não-escolares. Poderemos, então, captar as impressões, representações e opiniões dos sujeitos negros sobre a escola, elegendo, com base nesses dados, temáticas que nem sempre são destacadas em nosso campo de atuação e que mereceriam um estudo mais profundo. A relação do negro com o corpo e o cabelo é uma dessas temáticas (GOMES, 2002, p. 40).

Ainda concordando com a antropóloga, a forma que as escolas, assim como a sociedade brasileira, olham o negro e a negra e constroem opiniões sobre o seu corpo, o seu cabelo e sua estética, podem deixar marcas profundas na vida desses sujeitos. Somente quando estes se distanciam da escola ou encontram outros espaços sociais em que a questão racial é tratada de maneira positivada é que eles conseguem falar sobre essas experiências. O discurso pedagógico sobre o negro, mesmo sem referir-se diretamente ao corpo, debate e expressa representações sobre esse corpo.

O cabelo, por sua vez, tem sido um dos principais elementos utilizados nesse processo, pois desde o regime escravocrata, tem sido usado como ícone definidor do lugar dos sujeitos no processo de classificação racial do Brasil. Esta realidade, não se limita ao discurso, ela está imbricada nas práticas pedagógicas, nas vivências escolares e socioculturais do negro e do branco. Trata-se, portanto, de “um processo tenso e conflituoso e pode possibilitar tanto a construção de experiências de discriminação racial, quanto de superação do racismo” (GOMES, 2002, p. 43).

Nessa perspectiva de pensamento a escola se constitui enquanto espaço cultural que possibilita que os alunos, negros e negras e, também, os alunos não negros, possam reviver suas experiências estéticas de forma valorizada. Dessa forma, a instituição escolar é um espaço em que os sujeitos históricos podem afirmar suas identidades étnicas através de seu corpo e de seus cabelos, mesmo que estas experiências sejam acompanhadas por tensões e conflitos. Logo, se de um lado, a escola favorece a construção de estereótipos, estigmas e preconceito racial, do outro, é fundamental na superação de práticas racistas.

Ivanilda Amado Cardoso (2011) analisando a identidade negra a partir da estética de meninas negras frisou que a construção da identidade étnico-racial da mulher negra se dá de forma complexa, pois, além de estar inserida numa sociedade que

historicamente representa o negro como inferior, a mulher negra encontra-se introduzida numa sociedade machista e racista, no qual idealiza-se a beleza com base nos padrões branco.

Há, por conseguinte a sobreposição de marcadores sociais da diferença, atuando de maneira conjugada e complexa, mas geralmente produzindo formas de estigmatização etiquetagem desses sujeitos, com consequências nefastas sobre a autoestima e a percepção de si. Isto posto, a escola é um lugar que reúne crianças, jovens e adultos. E tratá-los como iguais sem considerar suas diferenças históricas e culturais, conseqüentemente, acaba reproduzindo o mito da democracia racial e o racismo. Entretanto, com base nas ideias do acima, a instituição escolar não deve motivar a reprodução de hierarquias raciais e culturais, pois o discurso da igualdade deve estar vinculado a ideia de equidade, só assim, os sujeitos nelas envolvidos, podem construir suas múltiplas histórias de vida, de pertencimento étnico-racial, e finalmente, construir suas diversas identidades positivas.

Posto isto, é interessante analisar como as estudantes do C.E Oscar Galvão demarcam e constroem suas identidades e autorepresentações a partir de suas vivências e experiências estéticas no espaço escolar. É em espaços como o da escola “que as oportunidades de comparação, a presença de outros padrões estéticos, estilos de vida e práticas culturais ganham destaque no cotidiano da criança e do/a adolescente negros, muitas vezes de maneira contrária àquela aprendida na família” (GOMES, 2002, p. 46).

É na escola que muitas meninas negras são discriminadas e ridicularizadas por causa de seus cabelos crespos. Essa discriminação uma vez internalizada pode, com certeza, interferir na sua autoestima e, conseqüentemente, na formação de sua identidade. Uma das saídas encontradas por estas meninas é negar a sua estética negra e se aproximar da estética branca para serem aceitas pelos outros, ou simplesmente como estratégia de defesa contra as discriminações sofridas, como destacou uma das meninas entrevistadas.

[...] antes eu usava meu cabelo liso porque eu queria me introduzir em um padrão, que eu achava que se eu tivesse introduzida nesse padrão eu seria feliz e aceita pelas outras pessoas. Foi, na infância, e, até uma certa fase da minha adolescência, eu usei meu cabelo liso. Porque eu via as outras pessoas, me falavam “ah, teu cabelo é ruim”, “teu cabelo é feio”, “tu tem que usar teu cabelo liso porque assim as pessoas vão te ver de uma forma mais legal, tu vai ser mais bonita com teu cabelo liso”, aí foi por conta disso, e a pressão também de algumas pessoas da minha família que falavam que meu cabelo era feio porque ele era cacheado e crespo, aí eles ficavam falando que era feio. Mas aí, com o decorrer do tempo, eu fui percebendo que o padrão... o meu padrão sou eu que estabeleço. Então eu me sinto bem da forma que eu sou. Me aceito com meu cabelo assim, do jeito que eu nasci! (Dandara, 20 de setembro de 2017).

Esse conflito é marcado não só pela rejeição ao corpo, ao cabelo do negro, mas também, por uma “presença de uma tensão, de um sentimento ambíguo, que, ao mesmo tempo em que rejeita também aceita esse mesmo corpo, esse mesmo cabelo, essa mesma cultura” (GOMES, 2006, p. 111). Essa relação de rejeição/aceitação de elementos diacríticos como o cabelo, é construída cultural, social e historicamente e está presente na vida de mulheres e de homens negros em todas as fases: infância, adolescência, juventude e vida adulta.

Esse sentimento de rejeição/aceitação é concebido socialmente, e, além disso, se amplia para outras dimensões, históricas, sociais, culturais, políticas e psicológicas. Como sublinhou a antropóloga: “O corpo e o cabelo podem ser tomados como expressões visíveis da alocação dos sujeitos nos diferentes pólos 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, 2006, p. 111).

O processo de rejeição/aceitação no trato dos cabelos imprimiram marcas na vida das jovens colaboradoras da pesquisa. Isto vai se evidenciar quando as falas delas forem analisadas posteriormente. Trata-se aqui de um misto de sentimentos permeados de contradições, ambiguidades e de tensões.

Casi Ladi Reis Coutinho na dissertação *A estética dos cabelos crespos em Salvador* (2010) destacou que o sentimento construído de inferiorização e da busca incessante por outra imagem é muito decorrente na vida escolar de meninas negras. A escola intervém negativamente na formação e construção da identidade, a partir do momento em que ela promove preconceitos e discriminação contra a criança e o jovem negros, vítimas de brincadeiras carregadas de estereótipos feitos por professores ou colegas de classe, causando vergonha e diminuição de sua autoestima. Ainda, para a pesquisadora a instituição escolar tem esse efeito por ser um dos espaços que propicia a construção das relações sociais e, conseqüentemente, é o primeiro espaço em que a criança se depara com os conflitos, preconceitos e discriminação.

Já sofri bastante preconceito por causa do meu cabelo. Às vezes, minha mãe sempre gostou de fazer cocô¹⁶ no meu cabelo, ela faz a maria-chiquinha¹⁷ no meu cabelo, e lá, como algumas meninas da minha sala elas tinham o cabelo bem liso e comprido, elas achavam o meu cabelo feio e ficavam puxando, mas também nunca falava nada pra minha mãe, eu sempre ficava calada. Mas aí foi passando... passando... e isso eu fui deixando. E eu parei pra pensar, que se eu tivesse a cabeça que eu tenho hoje, eu acho que eu não deixaria elas

¹⁶ O coco é uma espécie de coque preso na parte superior da cabeça muito conhecido entre as mulheres que querem fazer um penteado mais simples ou elaborado.

¹⁷ Penteado muito utilizado pelas crianças, prático e fácil de fazer amarrado os dois rabos de cavalo ou tranças.

falar... fazerem aquele tipo de coisa comigo (Dandara, 20 de setembro de 2017).

Analisando o relato da aluna é possível constatar que as meninas negras sofrem muito preconceito por causa de seus cabelos crespos durante o período escolar. Geralmente, ao chegarem à escola com estilos próprios de adornar seus cabelos através dos cuidados familiares, sobretudo da mãe, exibindo penteados como o “cocô”, “maria-chiquinha” (Ver notas explicativas número 16 e 17) estas meninas são ridicularizadas e discriminadas por outros alunos (as) que apresentam padrões estéticos diferentes dos seus.



Figura 12 - Menina com penteado “cocô” Fonte: Internet

Figura 13 - Menina com penteado “Maria Chiquinha” Fonte: Internet

Sendo assim, “os sinais diacríticos operam como demarcadores da diferença” (GOMES, 2002, p. 46), ou seja, quanto mais se amplia as experiências das meninas negras fora da esfera familiar, quanto mais o adolescente se insere em espaços sociais mais amplos, como é o caso da escola, mais tensões se manifestará entre a relação da vida privada (vida familiar) e a pública (relações sociais mais amplas).

Conforme Gomes,

São nesses espaços que as oportunidades de comparação, a presença de outros padrões estéticos, estilos de vida e práticas culturais ganham destaque no cotidiano da criança e do/a adolescente negros, muitas vezes de maneira contrária àquela aprendida na família. Em alguns casos, é o cuidado da mãe, a maneira como a criança é vista no meio familiar, que lhe possibilitam a construção de uma auto-representação positiva sobre o ser negro/a e a elaboração de alternativas particulares para lidar com o cabelo crespo. Diante disso, podemos inferir que saber lidar, manusear e tratar do cabelo crespo está intimamente associado a estratégias individuais de construção da identidade negra (GOMES, 2002, p. 46).

Ao discutir como se dá o processo de construção da identidade em mulheres negras, a partir da relação que elas têm com seus cabelos, Rosa (2014) constatou que o cabelo assume um papel preponderante na construção identitária ao longo de sua trajetória de vida. As mulheres que colaboraram com a pesquisadora destacaram uma experiência em comum entre elas: os conflitos e a discriminação que sofreram durante o período escolar por conta de seus cabelos crespos. Sobre isso, a autora observou que:

A realidade evidenciada pelas mulheres colaboradoras é ainda, infelizmente, a realidade que temos nos dias de hoje. Meninas negras são diariamente agredidas verbalmente e seus cabelos são apelidados como Bombril, cabelo duro, cabelo ruim, e tantas outras atribuições ofensivas que objetivam desqualificar seus cabelos e seus pertencimentos étnicos. O problema maior é que esta ofensa tem influência direta na construção de suas identidades, atuando no processo de baixa autoestima em meninas com cabelo crespo (ROSA, 2014, p. 77).

De fato, esta realidade ainda é muito comum entre as meninas negras, que sofrem preconceitos por conta de suas madeixas. As ofensas sofridas, sobretudo, no espaço escolar podem influenciar no processo de autoestima e, certamente, na formação de suas identidades étnicas. O sentimento de rejeição/aceitação faz parte da experiência estética de meninas negras e pode deixar marcas em suas vidas. A esse respeito uma das alunas colaboradoras respondeu.

No começo eu tinha muita vergonha de soltar meu cabelo, eu não gostava, principalmente quando era mais pequena. Só que eu tinha uma amiga lá no bairro, ela foi embora, agora ela é freira. E ela dizia “ solta esse cabelo, solta esse cabelo” ai ela soltava o meu cabelo, às vezes ela bagunçava, e eu não gostava, não me sentia à vontade. Ai depois eu comecei a arrumar mais meu cabelo, eu comecei a gostar dele solto. Só que até hoje eu tenho um certo receio, sabe, de ficar com o cabelo solto. Eu tenho que... às vezes quando eu estou com muito calor, eu tô agoniada, eu prefiro amarrar ele na escola. Às vezes eu fico tipo assim, ehh pensando no que os outros vão falar e não penso no que eu gosto Ai eu fico, dane-se”, eu gosto do meu cabelo assim, então ele vai ficar assim e pronto (Luiza Mahín, aluna da 1ª série).

Pelo exposto, percebe-se que a aluna, quando “pequena”, desenvolveu um sentimento de rejeição, pelo fato de ter “muita vergonha de soltar” o cabelo. Deixá-lo solto era o bastante para não se sentir “à vontade”. Com o tempo passou a “arrumar” mais o cabelo e a “gostar dele solto”, aceitando assim, sua cabeleira crespa, muito embora, não tenha sido suficiente para a mesma se libertar de suas vergonhas, pois “até hoje” sente a necessidade de “amarrar ele na escola”, para não ser alvo da crítica dos outros alunos.

Para usar o cabelo como gosta a aluna resistiu o sentimento de reprovação e deu um “dane-se” para os preconceituosos. A mesma relata suas experiências e a sua luta permanente em resistir a desaprovação das pessoas quanto ao uso da sua cabeleira natural. A colaboradora respondeu a seguinte pergunta.

Tereza – Tu achas que as pessoas se incomodam muito com essa questão do cabelo crespo?

*Luíza Mahín- Acho, porque tenho um... às vezes tem pessoas que tem um certo preconceito, se tu não tem o cabelo liso, teu cabelo [é..]. é[...]da marca **Bombril**, ou teu cabelo é feio, teu cabelo é isso, teu cabelo é aquilo. Só que eu não acho. Eu sempre achei meu cabelo bonito, desde pequena. Apesar de que tem muitas pessoas que não gostam, que acham feio, só que eu não me importo, eu sempre gostei do meu cabelo assim. **Várias pessoas já me chamaram para alisar o cabelo**, só que meu deus do céu, eu fico pensando o que essas pessoas têm na cabeça de...de fazer essas perguntas, sabe. Chamar a gente para fazer uma coisa, só que eu já disse para mim mesma que eu não vou alisar meu cabelo nunca, porque eu vejo pessoas que fazem... aplicam química no cabelo, depois o cabelo cai todo, aí fica arrependida e tal, e eu não quero fazer nada no meu cabelo. Eu nunca fiz nada nele, e ele sempre é natural assim. Só cortei quando era pequena e ano passado. (grifo nosso)*

Tereza – Você acha que a nossa sociedade, estabelece um padrão de beleza?

*Luíza Mahín. É, o cabelo liso, justamente. **Se a menina não for delicadinha, branquinha, do cabelo lisinho até a cintura, não é mulher.** Muitas vezes não é mulher. Porque a sociedade impõe muitos padrões: se você é gorda você não é bonita; se você não tem o cabelo liso você não é bonita. E eu acho uma besteira, porque a gente tem que gostar da gente como a gente é. Por que se a gente não gostar da gente, quem vai gostar? (grifo nosso).*

Como relatado pela jovem, a mulher negra de forma geral é muito cobrada pela sociedade, pois não ter o cabelo liso, o faz ser representada como “feia”, por isso, seu cabelo crespo é preterido dentro de uma sociedade racista que estabelece um padrão de beleza pautado no perfil da estética branca. Consequentemente, o cabelo da mulher negra é geralmente discriminado e relacionado a um modelo inferior, desprovido de qualquer símbolo de beleza.

A sociedade além de estabelecer um padrão de beleza elencado no cabelo liso, a mulher tem que ser “delicadinha” e “branquinha”. Conforme Coutinho, principalmente, a mulher negra, “para ser aceita pela sociedade, precisa possuir os pré- requisitos de uma boa aparência, os quais se resumem em: ser jovem, branca e ter o cabelo “liso” (COUTINHO, 2010, p. 85).

3.2 A caminhada: considerações acerca da construção do objeto de pesquisa

O início de toda pesquisa é acompanhado de ansiedades, dúvidas e de incertezas. Estes elementos conflitantes, durante o desenrolar do trabalho, gradativamente vão desaparecendo e dando novos rumos à trajetória percorrida. A abertura dos trabalhos de campo se deu no início do mês de junho de 2017, quando comecei a frequentar o Centro de Ensino Oscar Galvão, escola de Ensino Médio da Rede Pública Estadual, localizado

no município de Pedreiras¹⁸, região central do estado do Maranhão, às margens do Rio Mearim. Os primeiros habitantes das terras do Alto-Mearim, onde estava situada a gleba pedreirense, foram os povos Tabajaras, das famílias dos Pedras-Verdes. Ao redor da cidade havia muitas fazendas de escravos, as quais se destacavam pela importante produção de arroz, feijão, algodão, cana-de-açúcar e café (FERNANDES, 2012).

O município de Pedreiras, a partir do século XIX, se constituiu em um dos mais importantes do Maranhão. Centenas de trabalhadores escravizados chegaram para compor a mão-de-obra nas fazendas de algodão e engenhos da região. Após abolição do trabalho escravo em 1888, as grandes fazendas transformaram-se em povoados, como o de Bom Jesus, São Domingos, Santo dos Sardinhas e Lago da Onça. Neste último povoado nasceu o cantor e compositor João do Vale, que se tornou em 2001 o “Maranhense do Século”. O escritor Darlan Pereira Fernandes, ao se referir aos trabalhadores africanos, apontou a grande contribuição deles na formação dos pedreirenses. “Essa gente, de origem africana contribuiu de forma substancial na cultura, na culinária e principalmente na formação da nossa raça” (FERNANDES, 2012, p. 272).

Dessa forma, não se deve negar a influência africana na constituição da sociedade, entretanto, o racismo imperou nas relações sociais desta sociedade, em especial, no espaço educacional. O próprio João do Vale costumava comentar o fato que marcou a vida dele quando estudava a 3ª série do primário no Colégio Oscar Galvão. Na época, chegou à Pedreiras um coletor que levava um dos filhos, de idade igual a de João, para se matricular naquela escola. No universo de quase trezentos alunos, o compositor da música Carcará foi o “escolhido” para dar lugar ao filho do coletor. Isto revoltou João a ponto de abandonar os estudos. Este fato ficou guardado na memória dele: “todo mundo comentava: esse menino não dar pra nada na vida”. “Hoje, eles botaram rua com meu nome, me homenageiam, só para desmanchar o que fizeram... Mas nem Deus querendo eu esqueço!” (FERNANDES, 2012, p. 273).

A escola utilizada como espaço de análise encontra-se no bairro Goiabal, um dos bairros mais populosos e populares de Pedreiras, formado por um grande contingente populacional de negros e negras. Particularmente, tenho um carinho muito grande por esta comunidade, pois ali fui criada por mulheres trabalhadoras. Brinquei durante toda a minha infância na rua Frederico Bulhão. Estudei a primeira etapa da educação básica na escola

¹⁸ “O município de Pedreiras está localizado no centro do Maranhão, compreendido na Microrregião do Médio – Mearim, pertencente a mesorregião do Centro – Maranhense”. (FERNANDES, 2012, p. 298). Conforme dados do IBGE, a população é de 39. 448 habitantes (IBGE, 2010).

pública municipal localizada neste bairro e também pude vivenciar as experiências de muitas dificuldades e de relações contraditórias, sobretudo, de preconceito e discriminação compartilhados por moradores daquele bairro. Realidade comum a qualquer morador pobre das periferias das cidades maranhense e brasileiras.

Primeiramente, fui apresentada à gestora, munida de documento expedido pela coordenação do PPGHIST – Programa de Pós-Graduação em História, solicitando a permissão para o desenvolvimento da minha pesquisa naquela escola. Prontamente acolhida pela equipe de coordenação pedagógica, tive as minhas primeiras impressões de como seria a minha jornada etnográfica naquele espaço. Por volta dos dias 15 e 16 de junho de 2017, foi aplicado um questionário nas onze salas, as quais funcionam no turno matutino, no intuito de diagnosticar *in loco*, o cenário sócio histórico do corpo discente. Na tentativa de aprender a maneira como a escola lida com as questões étnico-raciais e as representações e identidades dos sujeitos. Os alunos se mostraram empolgados em relação ao tema “estética negra” e não hesitaram em responder ao questionário.

Na oportunidade, aproveitei o momento para conhecer e fortalecer laços de amizade com as alunas negras e de cabelos crespos daquela escola. O estreitamento nas relações entre a pesquisadora e as colaboradoras da pesquisa foi essencial para que eu as convidasse para contribuir com o meu trabalho. Em boa medida, penso que o fato de ser mulher negra e de usar o cabelo crespo serviu como trunfo para me aproximar destas jovens. Nesta primeira incursão, os sentimentos de timidez, desconfiança e de curiosidade vinham à tona, sobretudo, por parte do alunado ao saber da discussão da temática em questão.

De antemão, pude sentir como seria a caminhada nesse espaço. A maioria dos professores cederam o horário para aplicação do questionário, embora poucos se interessassem em perguntar a respeito do que se tratava aquela ação pedagógica. Entretanto, durante todo o trabalho de campo, a sensibilidade pedagógica e a acolhida da professora Francisca Bulhão, em relação à pesquisa, esta foi de muita valia para o desenrolar dos trabalhos na escola. O fato dela conhecer a realidade dos alunos, ter bom relacionamento com os demais professores, conhecer os espaços físicos da instituição, tudo isso facilitou as minhas investidas no espaço escolar.

As idas à escola foram interrompidas durante o mês de julho devido as férias escolares. Logo no mês de agosto de 2017, as atividades foram retomadas e de forma intensiva, pois descobri que estava gestante. A minha gestação foi uma grande surpresa, afinal, o maior e melhor presente que Deus me deu na vida. Em nenhum momento, a

gestação representou empecilho para a realização das atividades. Pelo contrário, fortaleceu-me enquanto mulher, deu-me força e motivação para desenvolver o trabalho de campo, as disciplinas do segundo semestre do programa, além do trabalho profissional com uma escola da rede privada no município de Pedreira.

As idas e vindas entre Pedreiras e São Luís, semanalmente, movimentaram todo o segundo semestre de 2017. A partir do dia 20 de setembro do mesmo ano, comecei as entrevistas biográficas com as jovens negras¹⁹ de cabelos crespos, entrançados, em transição capilar e/ou de cabelos alisados, estudantes da escola selecionada como laboratório de observação.

A esse respeito, para conduzir uma entrevista face a face, como sugerida por Janice Barbot (2015) é necessário preparar verdadeiras estratégias de interesse notadamente para obter o consentimento do entrevistado. A pesquisa historiográfica ou sociológica no tempo presente requer a combinação de um conjunto de ajustes como: escolher os entrevistados, a elaboração das categorias conceituais, a análise, a acumulação progressiva dos dados oriundos do campo de pesquisa, o lugar e o momento do encontro, a “grade de entrevista”. Quanto a grade de entrevistas, compreende um instrumento evolutivo, isto é, algumas questões presentes no início da pesquisa serão progressivamente relegadas, enquanto que outras surgirão ou a ela incorporar-se-ão (BARBOT, 2015).

É relevante compreender o espaço em que o ambiente da pesquisa – a escola e o bairro –, se localizam, pois, toda pesquisa histórica encontra-se relacionada a um corpo social e a um lugar social. Neste espaço, os sujeitos históricos constroem e assimilam suas vivências cotidianas, de forma dinâmica, conflituosa e contraditória: estudam, se divertem, trabalham, trocam e compartilham diversas experiências de vida. É neste espaço também que meninas negras constroem suas identidades étnico-raciais por meio de suas vivências e experiências compartilhadas.

No decorrer das observações e das entrevistas, percebi que a aproximação e a minha relação com os sujeitos da pesquisa teriam que ser flexíveis no sentido de proporcionar uma maior atenção, respeito e valorização de um tema pouco explorado no âmbito escolar. Logo, o engajamento com o objeto de estudo é primordial na tentativa de elucidar as razões e curiosidades acerca do tema em questão como forma de controle dos

¹⁹ Primeiramente é necessário esclarecer que negras correspondem aqui todas as pessoas classificadas como pretas e pardas nos censos demográficos conforme o IBGE – Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística. No mais, deixei que cada estudante se posicionasse no que diz respeito a sua cor-raça.

preconceitos e pré-noções sobre o assunto.

Infere-se que o campo dos objetos da história é ilimitado, assim é possível fazer a história de tudo, e estudar a temática da estética negra é essencial para se entender as contradições e os preconceitos que historicamente acompanham o corpo negro. Cabe a nós professoras e professores, sobretudo da educação básica, promovermos essa discussão de forma responsável, o que de certa forma nos remete às questões que estão na base do próprio trabalho historiográfico, visto que, como destacou Prost,

[...] os historiadores, como indivíduos e como grupos, fazem parte da sociedade em que vivem; mesmo quando julgam suas questões “puramente” históricas, elas estão impregnadas sempre dos problemas de seu tempo. Assim, em geral elas apresentam interesse para a sociedade no âmbito da qual se procede à sua formulação (PROST, 2008, p. 84).

3.3 A Entrada em campo e os encaminhamentos da pesquisa

Em seguida, entre os dias 20 de setembro e 07 de dezembro de 2017, intensifiquei as atividades no campo, frequentando a escola duas vezes por semana, sempre respeitando os horários da instituição, a liberação das alunas pelos professores/as e a disponibilidade daquelas para conceder as entrevistas. Isso ocorreu devido a própria exigência em cumprir os prazos da escrita da dissertação e da construção do produto, exigidos pelo programa.

A respeito disso, foi confeccionado um “Catálogo afro” como material pedagógico de aplicabilidade voltado para o corpo docente. Objetivando, discutir junto à comunidade escolar as questões relacionadas ao universo da estética dos cabelos crespos, o fortalecimento da identidade étnico-racial e o combate ao racismo que afeta negros e brancos no espaço escolar. O material contemplará a história de vida de jovens negras, estudantes do Centro de Ensino Oscar Galvão, que usam seus cabelos crespos como símbolos de resistência, do empoderamento contra a discriminação racial e contra os padrões de beleza instituídos pela sociedade. Ainda será apreciado no catálogo, sugestões de leituras, músicas, sites e uma oficina de penteados afro como forma de redefinir as relações entre escola e corporeidade negra.

Oliveira (2010) em seu trabalho, ao analisar o papel que as revistas femininas exercem sobre as adolescentes, não só fez uma reflexão de como jovens negras é pensada no contexto da revista atrevida, como também, traz à tona o debate complexo e contraditório entre relações raciais, discurso e racismo. Segundo a pesquisadora, o racismo é difundido na América Latina, a partir de discursos propagados nos espaços

como a mídia, nas instituições escolares, na família. Entretanto, cristalizou-se na sociedade a inexistência desse mal. A respeito disso, frisou que: “pensar o racismo do ponto de vista do discurso é pensá-lo na esfera de sua produção diária. O racismo não é inato ao ser humano; sendo assim, ele é aprendido, num processo discursivo, nas mais diversas situações” (OLIVEIRA, 2010, p. 83).

Ainda, considera que a adolescência é a fase inicial da juventude, fase esta mantida por transformações biológicas, afetivas, relacional e de inserção social. Além disso, a adolescência e a juventude devem ser compreendidas em uma perspectiva sociológica e antropológica. Mais do que um período de transição entre a infância e a vida adulta “é uma construção cultural e, mesmo assim, o conceito não é capaz de enquadrar todos os adolescentes. Por isso, pode-se falar de adolescências, e não em adolescência” (OLIVEIRA, 2010, p. 60). É nessa perspectiva que se compreende as colaboradoras da pesquisa, como parte da cultura, marcadas por diferentes histórias e realidades sociais.

Por conseguinte, a pesquisa de campo é muito dinâmica e exige que o pesquisador/a esteja apto às reformulações e à interação entre o espaço e os sujeitos envolvidos próprios do universo etnográfico. A pesquisa etnográfica é entendida na perspectiva de Geertz (2008, p. 7), como um processo de “descrição densa”, isto é, “uma multiplicidade de estruturas conceituais complexas”, uma tentativa de fazer uma “leitura de”, um “manuscrito estranho”, “desbotado”, “cheio de elipses”. Um arranjo construído com base em “incoerências”, “emendas suspeitas” e “comentários tendenciosos, escrito não com os sinais convencionais do som, mas com exemplos, transitórios de comportamento modelado” (GEERTZ, 2008, p. 7).

Para o antropólogo, o que nós chamamos de nossos dados, são na realidade nossa própria construção das construções de outros sujeitos. Foi nesse sentido que as atividades no C.E. Oscar Galvão foram desenvolvidas, considerando uma variedade de técnicas como as observações, diálogos com a equipe pedagógica e administrativa, professores/as, registros escritos, fotográficos, gravações das entrevistas em áudio e, especialmente, na interação com as alunas protagonistas da pesquisa. O critério de escolha das colaboradoras do trabalho teve como base: gênero, cor, idade, cabelo crespo (alisado, em transição capilar ou trançado), aluna do turno matutino e a disponibilidade em participar do estudo.

Entre as colaboradoras compreendem: alunas do Ensino Médio matutino e a maioria delas são moradoras do bairro Goiabal. A partir da realidade social e cultural das interlocutoras, é meu objetivo procurar compreender como estas jovens negras

compreendem os fenômenos estéticos, a saber: o trato com seus cabelos crespos, com o corpo, como constroem suas identidades étnico-raciais e suas subjetividades no contexto histórico, social, econômico e político em que estão inseridas.

É relevante, portanto, valorizar a relevância política e social reivindicadoras dos movimentos sociais de mulheres, de jovens e de adolescentes negras que ecoam de fora para dentro da academia, assim como, a luta identitária e o empoderamento feminino. Dito isto, considera-se que toda pesquisa histórica é uma operação e refere-se a uma combinação de elementos: de um lugar social, de práticas científicas e de uma escrita, ou seja, a história é um produto social. É uma trama do dito e não-dito que se propõe a partir de um exame crítico sobre a participação e o lugar social que jovens negras representam na formação da sociedade educacional pedreirense. “É em função deste lugar que se instauram os métodos, que se delineia uma topografia de interesses, que os documentos e as questões, que lhe serão propostas, se organizam” (CERTEAU, 1982, p. 56).

Prontamente, no dia 14 de novembro de 2017, foi realizada uma palestra no auditório da escola como atividade referente às comemorações do 20 de novembro, dia da Consciência Negra. Essa atividade foi promovida pela Secretaria Municipal de Políticas para Mulheres do município de Pedreiras-MA em cooperação com o CCNP/Mearim, Centro de Consciência Negra de Pedreiras e Região do Médio Mearim. Na oportunidade, pude perceber a abertura do C.E. Oscar Galvão aos movimentos sociais, assim como, a inserção do poder público, representado pela Secretaria Municipal da Mulher na Comunidade Escolar. Naquele momento, o CCNP foi representado pelo jovem Israel Souza, coordenador da entidade que destacou “[...] a parceria entre escola e os movimentos sociais é significativa na luta contra o racismo na sociedade maranhense, em especial, em pedreirense”.

Além da observação junto ao cotidiano da escola, no dia 07 de dezembro foi realizada uma oficina sobre “a estética dos cabelos crespos”, na qual pude reunir, além das colaboradoras da minha pesquisa, outros alunos da escola. Esta atividade foi muito significativa, pois as meninas reunidas puderam expor suas opiniões e experiências compartilhadas. Como forma de valorizar e fortalecer as identidades étnica e racial, no que concerne à “estética negra”, foi promovido aos participantes uma oficina de penteados afros e uma sessão de fotos. O resultado da pesquisa etnográfica na escola será reunido na construção de um material didático a saber: um catálogo afro que permitirá o acesso da comunidade escolar, por considerar que:

Embora atualmente os currículos oficiais aos poucos incorporem leituras

críticas sobre a situação do negro e alguns docentes se empenham no trabalho com a questão racial no ambiente escolar, o cabelo e os demais sinais diacríticos ainda são usados como critério para discriminar negros, brancos e mestiços. A questão da expressão estética negra ainda não é considerada um tema a ser discutido pela pedagogia brasileira (GOMES, 2006, p. 170).

Conversando com alguns professores e professoras, logo pude constatar que a expressão estética negra não era comentada na escola. Acredito que é importante desenvolver práticas pedagógicas que valorizem as questões étnicas e raciais no âmbito escolar. A expressão estética, através do cabelo crespo do aluno e da aluna negra, é um dos pontos a serem debatidos em sala de aula como forma de combater qualquer tipo de discriminação racial. Logo, a construção de um “Catálogo afro” como material didático voltado para professores e alunos é uma forma de valorizar a corporeidade do negro e fortalecer as identidades negras.

3.4 Apresentando o lócus da pesquisa o Centro de Ensino Oscar Galvão

O Centro de Ensino Oscar Galvão foi construído durante a gestão municipal do prefeito Euclides Maranhão em 26 de abril de 1932, através do decreto nº 270, do Interventor Lourival Serroa Mota. A escola foi fundada com o intuito de atender a comunidade menos privilegiada da sociedade pedreirense.

O primeiro nome dado a instituição foi Grupo Escolar Oscar Galvão, tendo como clientela alunos do 1º ao 5º ano primário, no turno matutino; em seguida passou ser chamada Ginásio Martin Luter King, Complexo Escolar Bandeirante e, finalmente em 2007, a escola recebeu o nome de Centro de Ensino Oscar Galvão, em homenagem ao Dr. Oscar Leal Lamagniere Galvão, primeiro médico pedreirense, nascido na antiga Fazenda Trindade, em 24 de abril de 1852. Localizada na avenida Edilson Carvalho Branco, no bairro Goiabal²⁰, é a escola mais antiga do município de Pedreiras (FERNANDES, 2012).

²⁰ Segundo Kleber Lago, presidente da APL-Academia Pedreirense de Letras, o processo de urbanização da área do bairro Goiabal se deu com abertura de ruas, edificação de prédios públicos e particulares, bem como marcação dos locais para a futura praça do novo bairro e de espaço que seria destinado à realização de eventos populares, como as festas juninas dos finais da década de 1960 e as posteriores festas carnavalescas abertas ao público. Hoje se constitui como um dos bairros mais populosos do município de Pedreiras composto, na sua maioria, por moradores negros. No bairro encontra-se importantes órgãos e prédios públicos como: Fórum Desembargador Araújo Neto, Tribunal Regional Eleitoral, Ministério Público, 7º Ciretran-Detran-MA, Secretaria Municipal de Saúde, Hemomar, Ginásio Municipal de Esportes e o C.E. Oscar Galvão. FONTE. Comentário do senhor Kleber Lago da Academia Pedreirense de Letras cedida no dia 25 de julho de 2018 por via e-mail. São Luís –MA.



Figura 14 - C.E. Oscar Galvão
Fonte: Internet

A escola pertence a rede pública estadual de ensino e funciona nos três turnos oferecendo o Ensino Médio (1ª a 3ª série) e o EJA-Educação de Jovens e Adultos (1ª e 2ª Etapa). De acordo com o Censo Escolar 2017 encontram-se matriculados 924 alunos no Ensino Médio, 75 no EJA-Educação de Jovens e Adultos e 7 alunos na educação especial. O corpo discente é formado, predominantemente, por alunos de baixa renda oriundos do bairro Goiabal (a grande maioria) e demais bairros vizinhos: Seringal, Nova Pedreiras, Diogo, Parque Henrique, região central e alunos da zona rural de Pedreiras.

O Centro de Ensino conta com 11 de 14 salas de aulas utilizadas, 143 funcionários, dentre os quais 76 professores, ingressos no sistema público de ensino através de concurso público e por seletivo promovido pela Secretaria de Educação-SEDUC-MA. Possui biblioteca, cozinha, banheiro com chuveiro, dependência e vias adequadas a alunos com deficiência ou mobilidade reduzida, pátio coberto, laboratórios de informática, de ciências, salas de leitura, para a diretoria, para os professores e sala de recursos multifuncionais para Atendimento Educacional Especializado (AEE). Equipamentos como aparelho de DVD, impressora, caixa de som, Datashow, televisão, internet, computadores para uso dos alunos e para uso administrativo²¹.

3.5 Os sujeitos da pesquisa na escola C.E. Oscar Galvão: reações e concepções do corpo discente sobre a estética negra

Já foi mencionado que o alvo principal da pesquisa são as meninas negras de

²¹ Fonte: Censo escolar/INEP 2017.

cabelo crespo, no entanto, para melhor compreender a temática da pesquisa, é oportuno, mergulhar no cotidiano escolar visando apreender as percepções que o alunado tem a respeito do corpo e do cabelo do negro na sociedade.

Na tentativa de perceber as reações e concepções do corpo discente acerca do fenômeno da estética negra iniciei a etnografia no espaço escolar, utilizando a aplicação de questionários, entrevistas e muitas conversas. Isto permitiu a minha aproximação com a comunidade estudantil, assim como, entender as suas experiências sociais e culturais em que estes alunos estão inseridos.

Nesse processo, segui as sugestões de Rosalie Wax (1971), baseada nos pressupostos de Geertz (1989):

Considera que a tarefa do etnógrafo consiste na aproximação gradativa ao significado ou a compreensão dos participantes, isto é, de uma posição de estranho o etnógrafo vai chegando cada vez mais perto das formas de compreensão da realidade do grupo estudado, vai partilhando com eles os significados (WAX, 1971, p. 20).

A etnografia nos permite entender como os sujeitos históricos veem a si mesmos e como concebem o mundo, como bem sublinhou André (1995), uma das características da etnografia “é a preocupação com o significado, com a maneira própria com que as pessoas veem a si mesmas, as suas experiências e o mundo que as cerca” (ANDRÉ, 1995, p. 29). Ainda seguindo o raciocínio da autora, a experiência cotidiana dos sujeitos é medida pela interação com o outro. “É por meio das interações sociais do indivíduo no seu ambiente de trabalho, de lazer, na família, que vão sendo construídos as interpretações, os significados, ou a sua visão de realidade” (ANDRÉ, 1995, p. 18). Então pressupõe que cada aluno (a) tem uma percepção sobre a corporeidade – estética e que esta percepção é construída por meio das interações sociais que eles têm com o meio social, inclusive a escola, é o que André denominou de Self.

O self é a visão de si mesma que cada pessoa vai criando à partir da interação com os outros. É, nesse sentido, como construção social, pois o conceito que cada um vai criando sobre si mesma depende de como ele interpreta as ações e os gestos que lhe são dirigidos pelos outros. Assim, a forma como cada um percebe a si mesma é, em parte, função de como os outros o percebem. (ANDRÉ, 1995, p. 18).

Posto isso, a etnografia no espaço escolar iniciou por volta do mês de maio de 2017 com a minha visita ao C.E Oscar Galvão. Naquela oportunidade procurei me aproximar da comunidade estudantil me apresentando e expondo o tema da minha pesquisa. Tão logo surgiram as primeiras impressões da minha presença na escola: “você será a nova professora de história”? ou “você é do movimento negro”? “Por que você estuda esses cabelos”? Estas foram uma das primeiras indagações que alguns alunos me

fizeram. Ao falar da temática da pesquisa, surpreendentemente, eles se demonstraram interessados.

Geralmente, chegava na escola durante o intervalo. Essa estratégia foi proposital, pois pretendia observar o cotidiano dos alunos nos horários menos formais e, por conseguinte, menos suscetíveis de controle institucional. Eventualmente encontrava alunos fora da sala de aula, e logo percebi que a falta de professores naquela escola era quase que habitual. Em todo caso, nessas oportunidades sempre aproveitava para conversar com os alunos sobre a temática. Essas conversas serviram para constatar que falar sobre cabelo crespo na nossa sociedade é trazer à tona uma série de questões marcadas por racismo e discriminação.



Figura 15 - Pátio do C.E. Oscar Galvão
Fonte: Arquivo pessoal

Então uma das formas de discutir a visão dos alunos (as) sobre o fenômeno da estética negra, seria conveniente através de questionários abertos, pelo fato de ser um assunto permeado de conflitos e, principalmente, por considerar que o corpo discente se sentiria mais à vontade para opinar sobre o tema. Por conseguinte, em meados do mês de junho de 2017 foram aplicados questionários nas 11 salas do turno matutino, objetivando diagnosticar in loco, o contexto sócio-histórico dos discentes. As questões pontuadas na lista dos questionários atendiam o seguinte roteiro: sobre você e a escola; sobre seus pais e família; sobre ser negro (a); corpo, cabelo e estética



Figura 16 - Aplicação de questionário
Fonte: Arquivo pessoal

Vale ressaltar que os resultados dos questionários não representam a opinião da escola C.E. Oscar Galvão, mas da maioria do alunato que foi requisitado através da aplicação das atividades. Com base nas respostas do corpo discente, constatou-se que a visão que estes jovens têm acerca da corporeidade e estética negra está muito ligada a uma representação estigmatizada e preconceituosa de um corpo negro construído dentro de uma lógica racista desqualificadora.

Conservar-se no Brasil, de forma conflituosa, os padrões estético-cultural negro/africano e o padrão estético-cultural/branco europeu, mas, a presença da cultura negra e o fato de 45% da população brasileira ser composta de negros como demonstra o IBGE não têm sido suficientes para eliminar ideologias, desigualdades e estereótipos racistas (BRASIL, 2004). Diante dessa postura cabe a escola e professores, principalmente, criar estratégias pedagógicas que valorizem os alunos (as) negro e não negros, sua cultura, seus padrões estéticos e históricos. Conforme as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação das Relações Étnico-Raciais.

Reconhecer exige a valorização e respeito às pessoas negra, à sua descendência africana, sua cultura e história. Significa buscar, compreender seus valores e lutas, ser sensível ao sofrimento causado por tantas formas de desqualificação: apelidos depreciativo, brincadeiras, piadas de mau gosto sugerindo incapacidade, ridicularizando seus traços físicos, a textura de seus cabelos (...) Implica criar condições para que os estudantes negros não sejam rejeitados em virtude da cor da sua pele, menosprezados em virtude de seus antepassados terem sido explorados com escravos, não sejam desencorajados de prosseguir estudos, de estudar questões que dizem respeito à comunidade negra (BRASIL, 2004, p. 12).

Durante as aplicações dos questionários nas turmas, geralmente, um burburinho acontecia mediante certas perguntas, tais como: qual é a sua cor? Você se considera negro? O que é ruim em ser jovem e negro (a), em sua opinião? Ao perguntar qual é a sua cor, constatou-se conforme mostra o gráfico um mosaico de cores e categorias raciais, no qual os estudantes se autodeclararam: pardo, moreno, negro, amarelo, preto, branco. Nesse universo, 174 se reconhecem como pardos, 41 se declararam de morenos, 45 de negros, 5 de amarelos, 01 de preto, 46 se reconhecem como brancos e 03 não responderam.

GRÁFICO 1: QUAL A SUA COR?



Fonte: Elaboração própria

Com base nessas informações pode-se inferir que a grande maioria dos estudantes se classificam como pardos. A interpretação desses dados está diretamente relacionada com a especificidade da história brasileira, pois como afirmou Scwarcz (2012), se de um lado, o racismo perdura como fenômeno social, mesmo não mais explicado pelas teorias biológicas, de outro, no caso da realidade brasileira, a mestiçagem e uma aposta no branqueamento da população geravam (e ainda geram) um racismo à brasileira, que percebe mais colorações do que raças e que admite a discriminação apenas na esfera de foro íntimo (SCHWARCZ, 2012).

Logo, o critério de declaração de cor feita pelos estudantes é reflexo de uma política forjada na concepção de um suposto branqueamento da população, símbolo de um “racismo à brasileira”.

Ainda refletindo acerca do gráfico 1, o que significa ser “pardo”, ser “moreno”, ser “negro”, ser “amarelo”, ser “preto” e ser “branco” para esses estudantes? Para alguns isto pode significar apenas declarar a sua cor, mas como bem alertou Munanga, isso está carregado de ideologias, pois a ideia de mestiçagem “cujo uso é ao mesmo tempo científico e popular, está saturada de ideologia” (MUNANGA, 1999, p. 18).

Ao lançar a seguinte pergunta: o que é ruim em ser jovem e negro (a), na sua opinião? As respostas foram variadas, mas com o mesmo sentido, a saber – o “preconceito racial” ; “existem pessoas racistas contra os jovens negros”; o “racismo das pessoas que se acham por serem brancas”; “porque as pessoas negras sofrem muitas críticas”; “somos discriminados”; “pelo grande número de pessoas preconceituosas e racistas”; “ser solitário”, “não ser feliz”; “é preso com mais facilidade”; “sociedade racista”; “enfrentamos muitas barreiras”; “falta de oportunidade e racismo”; “por ser discriminado”, “caçoado e recebe vários apelidos”; “discriminação em vários lugares”; “sofre *bullying*”; “de não ter os mesmos direitos de um jovem branco”; “exclusão social”; “no trabalho as pessoas não te valorizam”.

A ideia de ser jovem e negro na sociedade brasileira, maranhense e também pedreirense, está permeada de representações preconceituosas, isto mostra o quanto a sociedade é racista em relação ao jovem negro, como ficou evidenciado nas respostas acima. O negro (a) é representado no imaginário da sociedade ocidental contemporânea de forma inferiorizada, no qual a sua cor, discriminada, pode determinar o seu comportamento e o seu lugar na sociedade. Pereira, nos chama atenção para as condições históricas em que esta noção foi elaborada.

No imaginário ocidental contemporâneo os vocábulos – “africano”, “escravo” e “negro” são compreendidos e usados como sinônimos indicando tratar-se de um sujeito com uma identidade definida pelo fenótipo e, por isso mesmo, caracterizado por um modo de ser muito específico. Nesse sentido, por conseguinte, emerge a noção que esse sujeito negro possui uma essência ontológica que demarca, inclusive, o seu lugar no cosmos (PEREIRA, 2011, p. 2).

Conforme Pereira (2011), a representação negativa do negro foi elaborada no bojo da política colonizadora do século XIX, no qual o continente africano foi um dos seus objetos de exploração econômica. A respeito da dinâmica social da história brasileira, no final do século XIX, esse discurso racista, também, cumpriu sua função no processo de abolição, ao marginalizar social e economicamente os ex-escravos “sob a noção de que se tratava de uma raça inferior e desprovida dos elementos necessários para competir e sobreviver no mundo do trabalho livre, a não ser nas condições análogas do

escravo” (PEREIRA, 2011, p. 3).

Ao analisar a suposta invenção do “ser negro”²², por seu turno, Santos (2005) destacou que essa ideia resulta de um pensamento iluminista do século XVIII, cuja concepção foi utilizada mais tarde para embasar um pensamento racial no Brasil da elite abolicionista e pós-abolicionista. Portanto, para ela, “foi-se construindo um ideário de submissão e dominação pautados na ideia da inferioridade, no desejo do branqueamento ou da mestiçagem”, assim “a imagem do negro foi privada, gradativamente, de todos os signos de beleza estética, moral e material” (SANTOS, 2005, p. 166).

O antropólogo Peter Fry ao analisar o fenômeno do racismo no Brasil, destacou que o mito da “democracia racial” e o suposto mito da “inferioridade negra” coexistem e, somente, através deles podemos entender as várias formas de racismo que existem no Brasil.

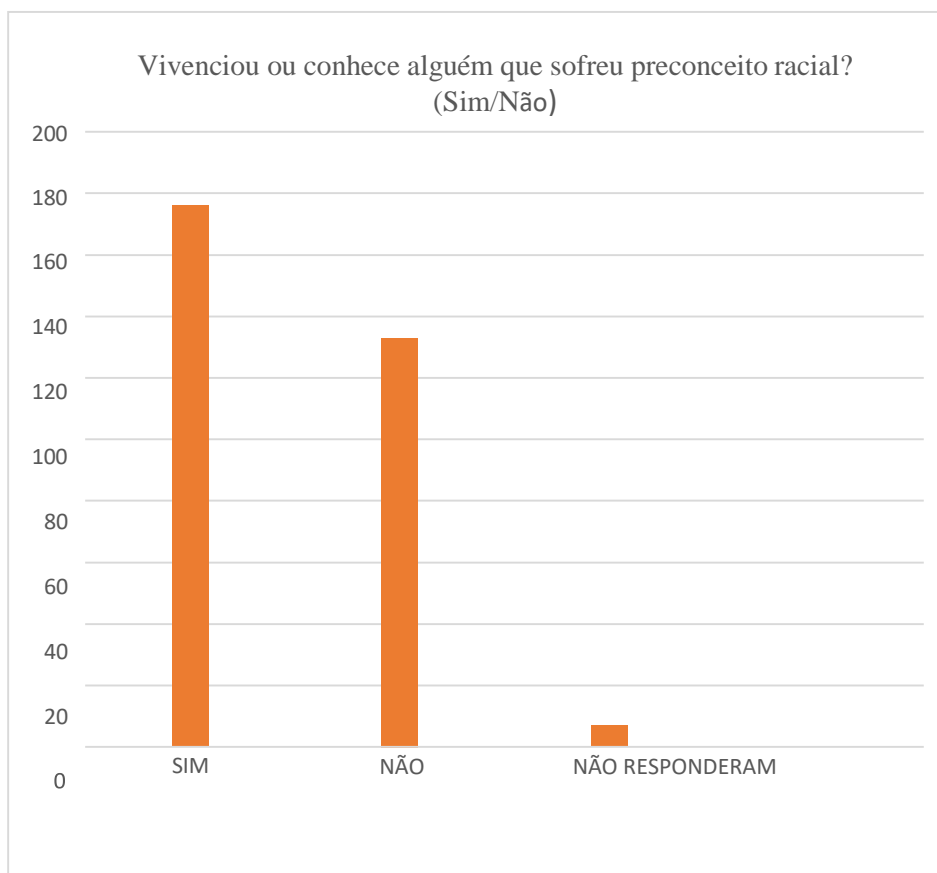
(...) mitos e ideologias (...) fazem afirmações complexas que exigem reflexão e análise. Mitos antigos como a ‘democracia racial’ não podem ser analisados como se estivessem de alguma forma fora do sistema que ‘mascaram’. Isso seria explicá-los por meio de sua suposta função. Em vez disso, devem ser entendidos como parte e parcela da maneira pela qual se constitui a sociedade. O que muitos analistas esquecem é que o mito da democracia racial coexiste com o mito da inferioridade negra, tanto no Brasil como em outros lugares. A coexistência desses dois mitos permite-nos compreender as várias formas de funcionamento do racismo no Brasil (FRY apud CORREA, 2006, p. 26).

Dessa maneira, sofrer discriminação racial por ser jovem e negro como foi constatado nas respostas dos estudantes, significa que o racismo é um pensamento ainda enraizado na nossa sociedade, logo deve ser combatido inclusive pela escola.

Quando pergunto se o aluno (a) vivenciou ou conhece alguém que sofreu preconceito racial, a maioria não hesitou em responder que sim, como mostra o gráfico 2. Isso significa, portanto, que os estudantes conseguem identificar esse mal no seu dia a dia e que a sociedade está longe de ser “uma democracia racial” como sugeriu Gilberto Freyre na década de 1930 no seu clássico - Casa Grande & Senzala.

²² A ideia de “ser negro” será retomada com mais afinco no capítulo 4 da dissertação.

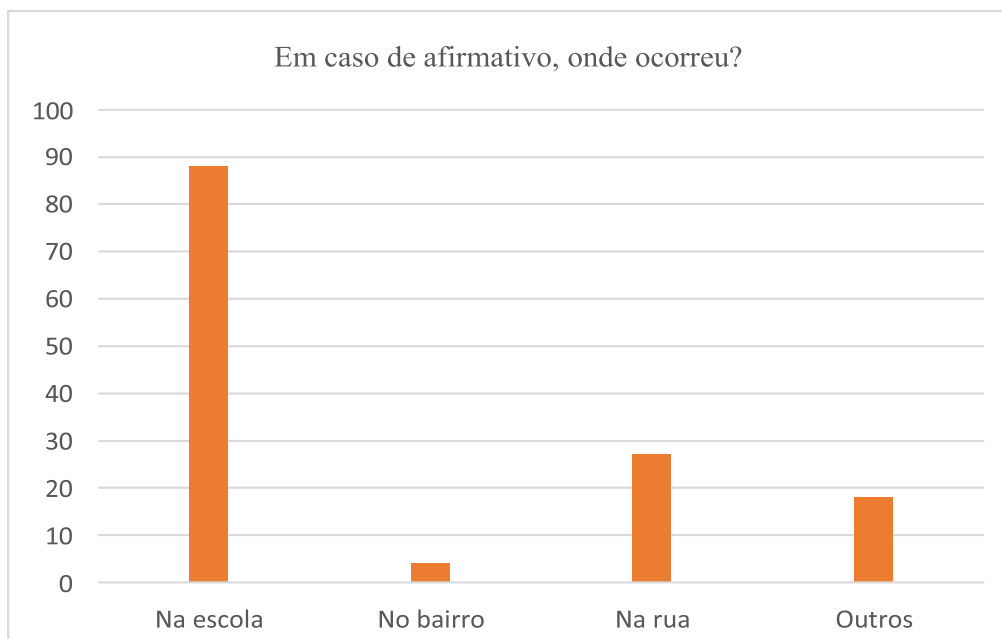
GRÁFICO 2: VIVENCIOU OU CONHECE ALGUÉM QUE SOFREU PRECONCEITO RACIAL?



Fonte: Elaboração própria

Reconhecer o racismo na nossa sociedade é reconhecer a nossa própria história, pois, além do mais, é uma forma que esses sujeitos sociais têm de pôr em prática sua consciência histórica. Segundo Rüsen (2006, p. 14), a “consciência histórica dá estrutura ao conhecimento histórico”, isto “é, nos ajuda a conhecer o passado e entender os conflitos do presente. Desse modo, pode-se depreender que somente a partir de uma consciência histórica poderemos identificar e combater a violência do racismo na vida cotidiana.

Consequentemente, àqueles que responderam ter vivenciado ou conhecer alguém que sofreu racismo, parece claro que as práticas racistas estão presentes em todo espaço da vida social. Dentre os lugares mais citados pelos alunos (as) no questionário foram: no bairro onde mora, na rua, no jogo de futebol, em lojas, na roda de amigos, na internet, mas, sobretudo, na escola.

GRÁFICO 3: EM CASO DE AFIRMATIVO, ONDE OCORREU?

Fonte: Elaboração própria

Percebe-se ao analisar o gráfico 3 que para os estudantes, a escola é o espaço onde mais se pratica racismo na sociedade. Gomes (2003, p. 176) nos alerta que as experiências de racismo vividas na escola ficam guardadas para sempre na memória do sujeito: “A ausência de discussão sobre essas questões, tanto na formação dos professores quanto nas práticas desenvolvidas pelos docentes na escola básica, continua reforçando esses sentimentos e as representações negativas sobre o negro”.

Ainda a respeito do espaço escolar, a antropóloga destaca que a identidade negra também é construída no período escolar, nessa trajetória os negros (as) “deparam-se, na escola, com diferentes olhares sobre o seu pertencimento racial, sobre a sua cultura, sua história, seu corpo e sua estética” (GOMES, 2003, p. 172).

Rosa (2014, p. 79) ressalta que as manifestações da cultura africana são muitas vezes invisibilizadas no espaço escolar. Além, de negar o seu pertencimento étnico, a sua estética “o espaço escolar e, principalmente, os componentes curriculares, podem também contribuir para a negação e/ou desvalorização da cultura e história africana, o que agrava ainda mais a construção de identidade em meninos e meninas negras”.

Diante dessa realidade, é necessário e emergencial que a instituição escolar desenvolva atividades pedagógicas permanentes que valorizem a história e a cultura africana e afro-brasileira, a corporeidade e a estética negra de forma positivada, pois somente através dessas ações que o órgão poderá oferecer aos estudantes negros e não

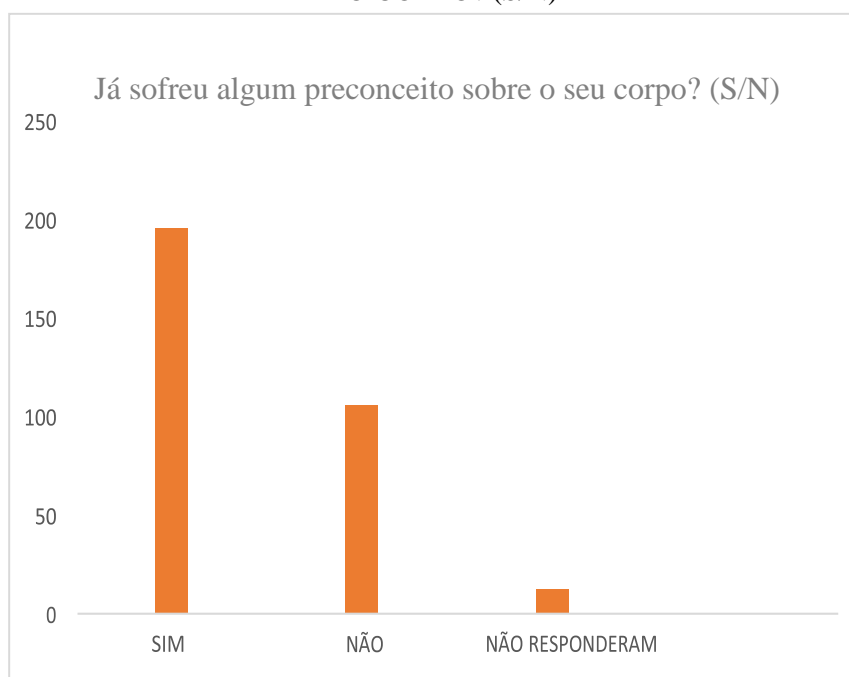
negros a melhor compreensão acerca da sua realidade sócio-histórica e cultural.

Nesse sentido, a escola com base nas Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação das Relações Étnico-Raciais, tem a obrigação de atender as demandas dos estudantes negros (as) visando combater qualquer tipo de discriminação racial e, o trabalho com a estética, corpo e cabelo crespo pode ser um dos caminhos. Mas, para atender todas as necessidades do alunato é primordial a ação conjunta de todos que compõem a comunidade escolar.

O sucesso das políticas públicas de Estado, institucionais e pedagógicas, visando a reparações, reconhecimento e valorização da identidade, da cultura e da história dos negros brasileiros depende necessariamente de condições físicas, materiais, intelectuais e afetivas favoráveis para o ensino e para aprendizagens; em outras palavras, todos os alunos negros e não negros, bem como seus professores, precisam sentir-se valorizados e apoiados. Depende também, de maneira decisiva, da reeducação das relações entre negros e brancos, o que aqui estamos designando como relações étnico-raciais. Depende, ainda, de trabalho conjunto, de articulação entre processos educativos escolares, políticas públicas, movimentos sociais, visto que as mudanças éticas, culturais, pedagógicas e políticas nas relações étnico-raciais não se limitam a escola (BRASIL, 2004, p. 13).

Dando continuidade às respostas encontradas nos questionários, os alunos e alunas responderam perguntas referentes à corporeidade, estética e cabelo expressando as concepções que eles têm de si. A maioria respondeu que já sofreu algum preconceito em relação ao corpo, como podemos ilustrar no gráfico 4.

GRÁFICO 4: JÁ SOFREU ALGUM PRECONCEITO EM RELAÇÃO AO CORPO? (S/N)



Fonte: Elaboração própria

Por conseguinte, os estudantes que responderam sim, destacaram que a parte do corpo que mais sofreu preconceito está relacionado a: “por ser magro”; “ser gordo e corpo feio”; “por ser um pouco magra”; “minha cor e meu cabelo”; “rosto ter espinhas, lábios grossos e minha testa ser um pouco grande”; “por ser magra e alta”; “por meu corpo ser reto como de um homem”; “meu cabelo crespo e minha cor de pele”; “me chamam de macaco”; “pessoas com nojo da minha cor”; “meu nariz ser grande e meu bumbum pequeno”; “lábios grossos”; “da minha cor de pele”; “meu corpo, minha altura, meu cabelo e minha cor”; “por ser magro e cabelo ruim”; “por ser menino e ter cintura fina”; “por meu cabelo ser cacheado”; “sobre minha cor”; “meu cabelo por ser ruim e minha cor por ser negra”; “cor e cabelo”; “meu cabelo, peso e nariz”; “por ter o corpo feio”; “por ser baixa, acima do peso e bochechuda”; “cor e peso”.

Essas respostas, embora pareçam despretensiosas, são carregadas de sentimentos construídos cultural e socialmente. Laura G. Corrêa em sua pesquisa de mestrado ao analisar a imagem do corpo negro na publicidade destacou que todo “corpo é carregado de signos, nele está inscrita a cultura de uma sociedade”, assim, o corpo humano é “apropriado e construído cultural e socialmente”, portanto, cada sociedade “determina quais partes dele podem ser mostradas, tocadas, adornadas, perfuradas, mutiladas” (CORRÊA, 2006, p. 39).

Diante destas respostas, pode-se inferir que o corpo humano é moldado conforme as exigências e os padrões estabelecidos pela cultura de uma sociedade, logo, ser gordo, magro, feio, baixo, ter o cabelo crespo, ter a pele negra, lábios grossos etc. pode representar sentimentos permeados de reprovação e de preconceitos entre os sujeitos.

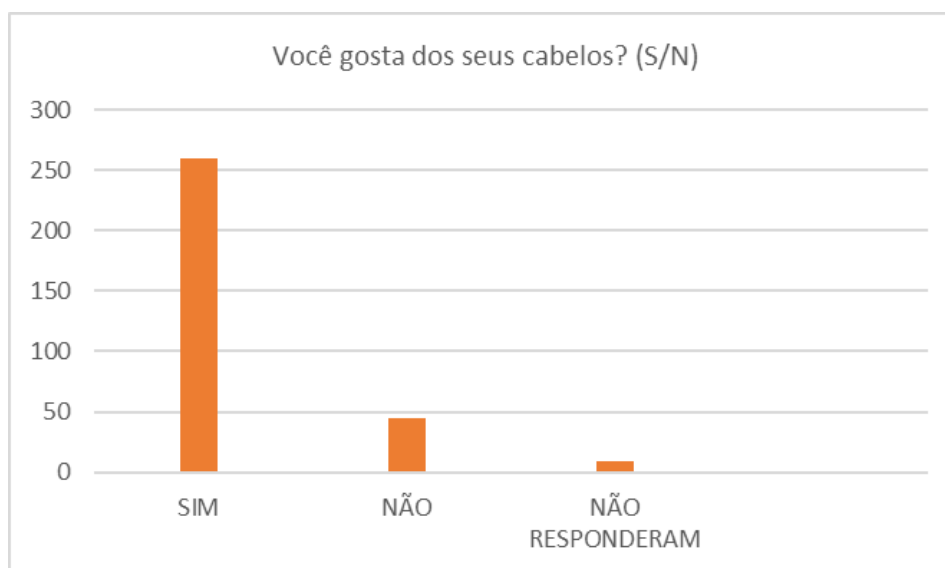
Segundo Gomes (2006), o corpo encontra-se em um terreno social e subjetivamente conflitivo. No decorrer da história ele se tornou “emblema étnico”, e sua modificação tornou-se marca cultural para diferentes povos. Dessa forma compreende-se que o corpo está para além das suas ações fisiológicas, nele estão as sensações, as pressões, os julgamentos a subjetividade dos sujeitos sociais. A esse respeito Gomes (2006) sublinhou que:

É no corpo que se dão as sensações, as pressões, os julgamentos. Esses não acontecem de forma independente, mas estão intimamente entrelaçados, constituindo uma estrutura, uma unidade que tem uma ordem a sua forma de corpo. É essa forma que garante o modo de ser-no-mundo e torna possível a compreensão de como as relações são construídas com o mundo e no mundo. Assim, visto como um campo fenomenal, podemos também compreender o corpo para além de suas ações puramente fisiológicas, aproximando-nos das suas relações de sentido e de significação. Ele se manifesta, então, pelo

movimento ou comportamento, o qual se realiza numa ação que se projeta sempre para fora dela mesma, em direção ao outro, ao mundo, nos limites da percepção e do trabalho. O sujeito, por meio do corpo, expressa algo e realiza uma ação determinada (GOMES, 2006, p. 213).

Ainda nas palavras da antropóloga, o “corpo é uma linguagem, e a cultura escolheu algumas de suas partes como principais veículos de comunicação” (GOMES, 2006, p. 210). O cabelo é um desses veículos de comunicação. A respeito da relação que os alunos e alunas têm com seus cabelos, os mesmos responderam.

GRÁFICO 5: VOCÊ GOSTA DO SEU CABELO? (S/N)



Fonte: Elaboração própria

Àqueles que responderam sim, isto é, que gostam dos seus cabelos teceram os seguintes comentários: “são cacheados e bonitos”; “porque são cacheados”; “porque ele é grande”; “ele me deixa mais bonita”; “porque é liso e natural”; “porque é loiro, liso e sedoso”; “porque deixa da cor que eu quero”; “porque são macios e bem tratados”; “porque ele tem um pouco de cada, cacheado, liso e brilhoso”; “porque amo quando ele fica cacheado, sedoso e volumoso”; “por ter muita intimidade com ele”; “porque são lisos”; “acho lindo, destaca a pessoa”; “adoro meus cachos”; “porque é cacheado do jeito que eu quero”; “passei a gostar dele como ele é naturalmente”; “me ajuda a levantar a autoestima”; “é algo bonito pra mim”; “são um pouco lisos”; “são cacheados”; “porque tenho cabelos grandes e lisos”; “são pretos e combina com a minha cor”; “porque são longos”; “por ser liso natural”; “amo meu cabelo, pois me define quem eu sou, uma negra e com orgulho”; “porque é liso”; “são cacheados, loiros e lindos”; “pois não dá trabalho para arrumar”; “amo meu cabelo afro”; “porque eles não me dão trabalho”; “bem

cacheado”; “tenho uns cachos lindos”; “por ter cachos”; “amo pois é natural”; “porque são pretos, cacheados e grande”; “porque é liso”; “posso fazer o que eu quero com ele”; “ele me define quem eu sou”; “é natural”; “porque ele é enrolado”; “são lisos”; “posso fazer vários penteados”; “não é enrolado e nem duro”; “é crespo, cacheado e eu gosto”; “pois são enroladinhos”; “me deixa mais atraente”; “é liso e grande”; “é estiloso”; “porque ele é diferente, cacheado”; “porque ele é ondulado natural”; “é algo que me caracteriza”; “me define”; “tenho os cachos perfeitos”; “lisos, claro e macios”; “porque ele me representa e aprendi a gostar dele”; “são ondulados e gosto do jeito que ele é de forma natural”; “tenho uns cachos lindos e volumosos”; “são crespos e me faz sentir com estilo e mais bonita”; “é crespo bonito e chama atenção”; “amo meu black”.

Esse emaranhado de comentários acerca do cabelo exige uma reflexão, pois conforme algumas respostas o cabelo pode “definir”, “representar” e até mesmo “levantar a autoestima” de homens e de mulheres. Os comentários dos alunos nos ajuda a pensarmos acerca dos sentidos e dos significados que eles têm com seus próprios cabelos. O olhar dos estudantes sobre o cabelo, isto é, a forma que eles têm em adornar, pintar, cortar, pentear conforme o seu estilo, expressam “sentimentos confusos de rejeição, aceitação, prazer, desprazer, alegria e tristeza” (GOMES, 2006, p. 213). Esses sentimentos revelam-se através da linguagem: “adoro meus cachos!”, “amo meu cabelo, pois me define quem eu sou, uma negra e com orgulho!”, “tenho os cachos perfeitos!”, “amo meu black!”. Ademais, diante dos comentários verificou-se que a maioria dos alunos e alunas não só aprovam seus cabelos, como também, nesse cenário social existe uma grande valorização do cabelo natural, cacheado, enrolado e crespo, como podemos evidenciar a partir das respostas.

Em contrapartida, os estudantes que responderam que não gostam dos seus cabelos, fizeram os seguintes comentários: “muito ruim”; “queria que fosse liso e topete”; “é ruim”; “são muitos ressecados”; “porque ele é alto”; “não me agrada muito”; “porque ele são grossos”; “acho muito feio”; “porque é um cacheado diferente”; “difícil de pentear”; “gostaria que fosse liso”; “é mais ou menos crespo”; “queria que fosse cacheado”; “porque não é grande e liso”; “porque é muito ruim”; “porque é ondulado”; “dá muito trabalho”; “são químicos”; “porque alisei ele”; “porque alisei e me arrependi”; “porque precisa de muita química”; “corto de semana em semana”; “porque são cacheados queria que fosse liso”; “porque queria um cabelo natural”; “queria ele cacheado”; “são muito duro e nunca fica da forma que eu gosto”; “pontas secas”.

De acordo com o gráfico 5, Você gosta dos seus cabelos? (S/N), uma minoria

revelou não gostar de suas madeixas. Os comentários feitos, em sua grande maioria, eram negativos com relação ao cabelo, o que nos faz levantar algumas questões: o que significa um cabelo ruim, feio, difícil, ressecados, duro e trabalhoso? Supõe-se que essas características são atribuídas aos alunos de cabelos crespos que expressaram nos questionários não gostar dos seus cabelos, pois segundo eles são “muito ruim”, “não me agrada muito”, “gostaria que fosse liso”.

Assim, o negro e a negra ao se depararem com a reprovação do seu cabelo por não se encaixar dentro de uma perspectiva de “belo” construído pela sociedade, logo se ver obrigado a modificar a textura dos cabelos, para se enquadrarem no padrão de beleza imposto, como sublinhou Coutinho: “O corpo do negro é estigmatizado e visto de forma depreciativa, envolvido em uma pressão que o obriga a modificações que levem a exigências feitas pela sociedade. Isto porque o corpo estigmatizado é visto como fora dos padrões normais, chegando a não ser considerado ‘humano’” (COUTINHO, 2010, p. 44).

Conforme Gomes (2006), o negro, especialmente a mulher negra, na construção da sua identidade constrói a sua corporeidade dentro de um movimento de tensão que consiste no ato de rejeição/aceitação, negação/afirmação do corpo. Para a população negra, encontrar-se no mundo, significa primeiro experimentar a rejeição para posteriormente aceitar-se, afirmar-se como pessoa e como sujeito que pertence a um grupo étnico-racial. Ainda para ela, esse processo de aceitação,

[...] vai depender da trajetória de vida, da inserção social, da possibilidade de convivência em espaços onde a cultura negra e as raízes africanas são vistas de maneira positiva. Desencadeia-se a partir daí um processo de construção da auto-estima, do ver-se a si mesmo e ser visto pelo outro. Entretanto, não basta apenas para o negro brasileiro avançar do pólo da rejeição para o da aceitação para ter essas questões resolvidas. Ver-se e aceitar-se negro implica, sobretudo, a ressignificação desse pertencimento ético/racial no plano individual e coletivo. (GOMES, 2006. p. 216).

Finalmente, a interpretação das respostas que envolveram o questionário aplicado na escola, nos permitiu refletir acerca das discussões que foram suscitadas ao longo da pesquisa: quais as representações sobre o corpo e o cabelo crespo construída no âmbito escolar?

3.6 Apresentando as interlocutoras da pesquisa

Nesse tópico apresentarei as jovens que colaboraram com a construção da pesquisa. A escolha de adolescentes como sujeitos históricos se explica pelo fato delas viverem um período de descobertas e de grande diversidade de experiências sociais e

culturais. Segundo o ECA-Estatuto da Criança e do Adolescente, através da lei federal 8.069 sancionada em 13 de julho de 1990, adolescente é toda pessoa entre 12 e 18 anos de idade. O termo adolescência é entendido aqui como.

[...] um período de transição entre a infância e a idade adulta, não é um conceito universal sobre uma delimitação natural da vida humana. Esse período é constituído por uma grande diversidade de experiências, com implicações de idade, classe, raça, gênero, inserção social, e distribuição geográfica dos implicados (MAGRO, 2004, p. 8).

Ademais, entre os critérios de escolha ficou delimitado que seriam estudantes do C. E. Oscar Galvão do turno matutino, ser mulher, ser negra, ter o cabelo crespo (natural, em transição, alisado ou entrançado), ter disponibilidade e interesse em conversar acerca da temática da pesquisa.

Dentre outros elementos de escolha considera que a vivência das meninas, ainda não foi estudada sob um prisma da estética dos cabelos crespos como construção da identidade étnico-racial; há escassas pesquisas sobre elas no campo da historiografia e são pouco os trabalhos, na área da educação que contemple essas adolescentes e, finalmente, pressupõe que estas têm seus cabelos avaliados sob estigmas, sobretudo, no espaço escolar. Embora atenda esses critérios, a singularidade de cada jovem deve ser considerada para que suas falas possam ser interpretadas e compreendidas.

Ao longo da pesquisa foram entrevistadas 19 adolescentes, no entanto, apenas algumas colaboradoras tiveram seus discursos referendados nesse momento da pesquisa, pois atenderam as perspectivas do trabalho. A fala dessas adolescentes foi marcada por emoções, contradições, conflitos e, por vezes, de um silêncio que denunciava no olhar a dor de quem já foi ridicularizada e discriminada pelo simples fato de ter um cabelo crespo.

Ao recordar o contato que tive com essas meninas no decorrer das atividades no Oscar Galvão, logo relembro de uma garota de 15 anos, estudante da 1º série, que muito emocionada chorou ao falar da sua vida. Por um momento achei ético desligar o meu gravador em respeito àquela jovem que denunciava através do seu semblante tristonho as marcas do preconceito. Essa foi uma das primeiras entrevistas que realizei, logo percebi que teria pela frente situações conflituosas, pois ao mesmo tempo que falar sobre a estética dos cabelos crespos é um assunto importante, é também duro, visto que me impacta igualmente. É dolorido saber que o preconceito é algo atual, marcante, mesmo que vezes velado. Ocasionalmente me colocava no lugar dessas adolescentes.

3.6.1 Catarina

Natural de Joselândia – MA, a aluna faz a primeira série do ensino médio e há treze anos reside em Pedreiras. A família veio embora para esta cidade na tentativa do pai dela arranjar trabalho. Catarina mora com seus pais e o irmão no Bairro Goiabal. O pai trabalha em uma loja como montador de moveis e a mãe é aposentada por ser deficiente física. É evangélica da igreja Batista e tem participação ativa no ministério de dança desta congregação. Afirmou durante a entrevista que seu cabelo atualmente estava natural, mas por muito tempo tinha usado química. *“Então, depois de um tempo eu resolvi aceitar ele do jeito que ele era, não precisava usar nada, acho muito legal do jeito que é”*. A aceitação do cabelo crespo é um dos principais pontos que a jovem fez questão de enfatizar durante a conversa.

A aluna no decorrer da entrevista se apresentou muito à vontade em falar da sua experiência estética capilar. Concorde-se com Catarina que falar do cabelo crespo na nossa sociedade é uma forma de valorizar a estética do negro. Ela participa com frequência de eventos na cidade que valoriza a beleza negra e dos desfiles na escola em comemoração ao dia da Consciência Negra. Quando lancei a pergunta: *Você se considera negra?* Respondeu com muita firmeza e consciência. *“Sim, eu tenho muito orgulho disso, porque eu sou negra, tenho o cabelo crespo, minha mãe é. Então tudo bem para mim”*. Afirmou que nunca sofreu racismo, embora acredite que a sociedade ainda é muito racista.

3.6.2 Dandara

Ao pedi que aluna se apresentasse, respondeu com muita desenvoltura: *“meu nome é Dandara, tenho 15 anos, moro no bairro Novo Seringal, sou estudante aqui da escola Oscar Galvão e sempre gostei de falar sobre assuntos relacionados a cor, gênero, cabelo, esse tipo de coisa”*. A adolescente mora com a mãe e não fez questão de falar sobre o pai. *“Minha mãe é mãe solteira, ela trabalha fora e estuda também”*. Se reconhece cristã – protestante. Desde o início da conversa a garota se apresentou muito consciente da sua negritude, embora por algum tempo já tenha recorrido a procedimentos químicos para alisar o cabelo. Segundo Dandara alisou o cabelo por pressão de alguns familiares que diziam que o seu cabelo era feio por ser crespo e cacheado e, também, por querer se introduzir em um padrão. Durante a pesquisa ela se encontrava com os cabelos curtos e naturais, estilo black power.

Desde ano passado. Ano passado eu deixei ele crescer, porque ele já tava meio

estragado, por conta das químicas. Ele tinha caído muito! Aí ele começou a crescer, e eu comecei a aceitar ele. Eu falei “eu vou deixar ele crescer naturalmente”, para ele ficar do jeito que ele é. Aí esse ano, no começo desse ano, eu cortei ele. Ele estava bem curtinho. Aí ele foi crescendo, crescendo e agora está desta forma (DANDARA, PEDREIRAS, 2017).

A garota também tem um discurso pautado na aceitação e quando perguntei de onde partiu isto, respondeu sem hesitar: “De mim mesma. Eu decidi que eu tenho que me aceitar da forma que eu sou, porque se eu for viver toda a minha vida querendo me introduzir em um padrão, que eu sei que eu não faço parte, eu vou me frustrar de alguma forma”. A aluna se considera negra e usar o cabelo natural é um ato de afirmação para ela.

3.6.3 Luiza Mahín

Luiza é uma adolescente de 15 anos, pedreirensense e reside no bairro Novo Seringal com a sua mãe, irmã, tio e avó materna. Seus pais são separados e atualmente a família passa por problemas. A mãe é secretária doméstica e as despesas maiores da casa ficam por conta da avó que é pensionista. A garota faz a primeira série do ensino médio e segundo ela tem muitos amigos na escola. Católica, gosta de cantar e ler nas missas, a mesma já recebeu vários convites para conhecer outras religiões, mas fala com convicção: “*eu não tenho vontade de sair, então desde que nasci sou católica, me batizei, fiz minha primeira comunhão, e agora eu vou me crismar, com fé em deus em novembro*”. Luíza relatou no início da conversa que tinha muita vergonha de soltar seus cabelos quando criança, por achá-los feios e ressecados, mas por influência de uma amiga resolveu assumir seus cachos. Ao ser indagada com a seguinte pergunta: Na sua opinião o que levou muitas meninas, mulheres assumirem seus cabelos crespos?

Eu acho que o fato da pessoa se aceitar do jeito que ela é, quando a gente se olha no espelho, a gente fica procurando os detalhes, as coisas erradas que a gente tem, e tem um dia que a gente olha no espelho e pega o que a gente tem, que a gente não acha bonito e começa a achar, de tempos em tempos, é claro. Não na mesma hora, e eu acho que o fato da pessoa se aceitar e não pensar no que as outras vão pensar, já é um bom passo pra gente se aceitar do jeitinho que a gente é, do jeito que nosso cabelo é (MAHIN, PEDREIRAS, 2017).

Luiza costuma cuidar dos seus crespos em casa, pois “*raramente tem um salão afro para cuidar de cabelo cacheado. A maioria faz é alisar(...). Então, eu prefiro cuidar do meu em casa que é menos gastos. E faço o melhor possível*”. A jovem se demonstrou muito desinibida em falar da temática em questão e afirmou que o racismo ainda é um grande problema na nossa sociedade.

O Brasil é um país muito racista. Mesmo com milhares de campanhas parece

que a gente nunca vai se livrar dos nossos ancestrais racistas, né. E eu acho que a gente, se a gente lutar por nossos direitos a gente consegue sim se livrar dessa sociedade racista, e o mundo pode ser melhor (MAHIN, PEDREIRAS, 2017).

3.6.4 Ângela Davis

Ângela é uma menina linda, espontânea no falar e valoriza muito seu cabelo crespo. Durante a pesquisa exibiu com muito estilo pelos corredores da escola um crespo volumoso, estilo black. Tem 16 anos, cursa a segunda série do ensino médio e no contra turno faz um curso preparatório aspirando ingressar ao primeiro emprego. Mora com os pais e com suas três irmãs no bairro Seringal. Católica e frequentadora da comunidade religiosa Jesus Bom Pastor. Ao ser indagada se sempre usara o cabelo natural, respondeu que aos dez anos de idade pediu para alisar o cabelo, porque as pessoas zombavam dela por ter o cabelo muito volumoso. Segundo a mesma na rua as pessoas riam daquela cabeleira abundante, *“vai abaixar esse cabelo”!* A mãe é uma das pessoas que mais desaprova que a adolescente use suas madeixas encrespadas e incentiva a alisar o cabelo.

Ah, mas teu cabelo é muito alto, passa creme” (riso), ela não gosta, de jeito nenhum(...)eu e minha irmã a gente é assim: a gente não gosta de um cacheado cabelo baixo, a gente sempre está usando secador ou pente garfo, para sempre dar mais volume, e ela fica “não, não, não é assim, molha, passa creme, deixa baixo (DAVIS, PEDREIRAS, 2017).

Ângela contou o conflito que tem com a mãe, por esta não valorizar o volume dos seus cabelos, mas reage a desaprovação de forma bem-humorada. *“Isso é uma opção minha, porque se fosse pela minha mãe ela não queria”.* Segundo a adolescente a mãe costuma dizer que bonito é um cabelo enroladinho baixo, a garota rindo muito responde a mãe: *“oh, mas meu cabelo não é assim mermã”!*

3.6.5 Maria Firmina

Garota politizada e consciente dos fatos históricos da cidade de Pedreiras se demonstrou muito envolvente com o tema da pesquisa. No momento da entrevista não hesitou em comentar um homicídio praticado contra um idoso, após um homem flagrar a esposa em um motel com a vítima na região central da cidade. Após o assassinato o homem traído arrastou a companheira despida pelas ruas. Esse fato para a estudante causou revolta e representou *“o cúmulo do machismo”*, pois a exposição gratuita daquela mulher, segundo ela, é a demonstração de que a mulher ao trair o seu companheiro deve

ser julgada e massacrada em público. Ao pedi que se apresentasse, respondeu:

[...]tenho 15 anos, faço parte da primeira série do ensino médio. Moro no Bairro do Diogo. Como todo mundo sabe, um bairro bem discriminado. Onde as pessoas pensam que a pessoa que mora no bairro ela é sempre usuária de drogas. Eu acho que até por ser negra, aí já vem a discriminação encima(...) tanto pela cor, como pelo modo do cabelo, como pelo modo de vestir, a gente é discriminada (FIRMINA, PEDREIRAS, 2017).

Maria reside com a avó materna, o pai biológico viajou para São Paulo há 6 anos e a garota não tem nenhum tipo de relação próxima com ele. A mãe de Firmina é agente comunitária de saúde, casou-se novamente e o seu companheiro é pedreiro. A estudante é católica, mas na família tem protestantes, budistas e adeptos do candomblé. Segundo ela essa diversidade religiosa na família é respeitada. Firmina se encontra com o cabelo alisado, durante a infância usava o cabelo crespo e ouvia muita desaprovação, “*ah cabelo cacheado é cabelo ruim, ah cabelo de Bombril, cabelo de pixaim e a gente acaba ficando com vergonha daquilo*”. Ela se reconhece como negra, mas disse que nunca sofreu discriminação diretamente. Acredita que a mulher negra é muito cobrada e que ela tem que se moldar conforme o desejo da sociedade. Ao ser questionada sobre o padrão de beleza estabelecido pela sociedade respondeu que:

Eu acho que a mulher branca, cabelo liso, já é uma mulher perfeita. E a mulher negra não, ela tem que ser conforme as pessoas querem. Mas como a gente pode ver, hoje em dia, a gente quebra o preconceito, quebra o silêncio. Hoje em dia a gente vê várias pessoas com cabelo cacheado, cabelo black, cabelo do jeito que elas querem, não do jeito que as pessoas gostam que elas sejam (FIRMINA, PEDREIRAS, 2017).

O bate papo com a estudante foi muito proveitoso e pude constatar que estas meninas precisam ser mais ouvidas, suas experiências estéticas e a relação que elas têm com o trato dos seus cabelos precisam ser vistos de forma positivada. Assim, a escola combaterá a visão discriminatória que o corpo e o cabelo do negro (a) sofrem numa sociedade que idealizou o padrão de beleza pautado no branco. Ao finalizar a entrevista a estudante destacou a iniciativa interessante, pois

A primeira vez que senhora foi na sala, eu queria tanto falar sobre esse assunto porque é difícil as pessoas chegarem pra gente e falar sobre negro. É bem difícil. O que a gente vê mais é preconceito. Eu também queria agradecer porque assim a gente consegue expor a nossa opinião (FIRMINA, PEDREIRAS, 2017).

3.6.6 Acotirene

Antes de apresentar Acotirene, partimos da história do seu cabelo, pois ela guarda na memória os ensinamentos que a avó passara para ela quando criança. Garota

de sorriso fácil, contou emocionada que o fato de assumir seus cabelos crespos foi uma forma de homenagear a avó que quando viva incentivava a menina a usar os cabelos de forma natural.

Sempre penteava e fazia aquelas trancinhas [...]ela sempre gostou de cuidar, passava uns cremes, e passava óleo, óleo de mamona, tudo ela passava. A primeira vez que eu alisei ele, ela brigou muito e tal. E o que me incentivou depois que ela faleceu, eu decidi, tipo, agora que minha vó faleceu eu quero fazer uma coisa pra ela, entendeu? Ela não vai estar aqui, mas eu sei que o lugar onde ela estiver ela vai se sentir homenageada por conta disso. Por que ela sempre quis (ACOTIRENE, PEDREIRAS, 2017).

A jovem de 16 anos faz a segunda série do Ensino Médio, mora com os pais e o com o irmão no bairro Nova Pedreiras. A mãe é dona de casa e a família sobrevive com o trabalho do pai. Filha de pais católicos, Acotirene resolveu seguir outra religião. Incentivada pelos amigos dela, desde 2013 frequenta a igreja adventista do sétimo dia, mas segundo ela, “*aceitou Jesus Cristo em 2015*”. A estudante durante a entrevista se encontrava na transição capilar, mas por um período usou o cabelo alisado, por outro com dreadlocks. Afirmou que quando tirou as tranças sofreu com os olhares de reprovação de alguns colegas:

Quando tirei as tranças eu até fiquei um pouco chateada, aí eu vim para a escola e eu tava com um pouco de vergonha de vir, porque ele tava curtinho e tal [...] quando eu cheguei aqui uns amigos me olharam assim e ficaram assustados. Tipo aquela reação de que “não, não tá legal” (ACOTIRENE, PEDREIRAS, 2017).

3.6.7 Maria Felipa

A jovem tem 17 anos de idade, faz a última série do ensino médio, exibe uma cabeleira cacheada e volumosa. Diferente das demais meninas, a conheço desde pequena, pois além de ter uma grande amizade com a família dela, Felipa é a minha afilhada. Embora muito tímida e com poucas palavras, a nossa relação foi fundamental, pois através dela conheci a maioria das entrevistadas da minha pesquisa. A estudante é a filha caçula de uma grande amiga, Dilma Brito. Tenho um carinho especial por esta amiga, as nossas brincadeiras na rua Frederico Bulhão, com certeza marcaram a nossa infância. Até hoje guardo o cheiro dos bolinhos de terra que fazíamos no fundo do quintal da família Brito. Saudosismo à parte, voltamos a apresentação da estudante. Maria Felipa mora com os pais e com o irmão no Bairro Goiabal. A mãe é técnica em enfermagem e o pai trabalha em uma oficina pintando carros. A estudante antes de exibir seus cachos volumosos, usava o cabelo preso. “*Antes usava bastante preso, não andava com ele solto, quase*

nunca(...) antes eu sempre usava trança, era cocó sempre, eu não usava meu cabelo solto". Na opinião da jovem o uso do cabelo crespo natural hoje tem a ver com a aceitação, mesmo que a tendência seja um elemento que possa influenciar muitas meninas.

Para mim é mais uma questão de aceitação, mas veio como uma tendência que me levou a usar meu cabelo solto, mas foi uma aceitação para mim, porque eu não gostava do meu cabelo, eu sempre achei que as meninas de cabelo liso eram muito mais bonitas, as pessoas gostavam mais e eu não usava o meu, só que aí como veio essa tendência de cabelo cacheado, eu vi várias meninas usando, e eu vi que o meu cabelo era do jeito delas e que podia ficar bonito da mesma forma e eu comecei aceitar o meu cabelo, e comecei a usar ele solto, sabe (FELIPA, PEDREIRAS, 2017).

Felipa se considera uma menina negra, mas revelou nunca ter sofrido nenhum tipo de discriminação por causa dos seus cabelos crespos. Foi bastante persuasiva em destacar que ser negro na nossa sociedade, está para além da questão de cor. Para a estudante, guardar na lembrança a luta de milhares de negros escravizados e reconhecer a história é uma forma de se declarar negro na sociedade. Ainda, relatou que as questões étnico-raciais não são debatidas na escola de forma convincente, pois estas discussões se limitam ao dia da consciência negra.

3.6.8 Zeferina

Estudante da segunda série do Ensino Médio, tem 17 anos de idade, reside no bairro Goiabal com os avós paternos. A mãe mora no município de Imperatriz- MA e trabalha como secretária doméstica. O pai de Zeferina há mais dez anos mora na Alemanha, para onde foi para realizar o sonho de ser jogador de futebol. Garota de poucas palavras, mas me pareceu muito envolvida com as questões étnico-raciais.

Zeferina afirmou que o seu cabelo era cacheado até um certo período da vida, mas passou por processos químicos quando foi morar com a sua mãe.

Até os meus 9 anos, meu cabelo foi cacheado, foi 100% cacheado, 100% natural, mas a partir do momento que eu fui morar 3 meses com a minha mãe, ela resolveu alisar ele, e aí foi um período que eu fiquei alisando e meu cabelo acabou caindo muito, quebrando, ele ficou desidratado, e aí quando eu voltei a morar com a minha avó, eu resolvi que eu iria deixar ele voltar e foi então que eu deixei ele um tempo sem alisar, e aí cortei ele curtíssimo e agora eu tô deixando ele voltar (ZEFERINA, PEDREIRAS, 2017).

3.6.9 Anastácia

Jovem de 18 anos que cursa a terceira série, reside no bairro Goiabal com a família, formada pelo padrasto, a mãe e o irmão por parte de mãe. A mãe é técnica em

enfermagem, mas atualmente trabalha em uma clínica odontológica como auxiliar. O padrasto é pedreiro e Anastácia confessou que tem muito afeto por ele ter criado ela com muito amor. No início da pesquisa de campo no C. E. Oscar Galvão a garota estava sem tranças, mas quando conversamos ela exibiu o cabelo com belos dreads. Muito tímida, disse que costuma colocar as tranças no cabelo com frequência. Freqüentadora e apreciadora de festas de reggae, resolveu pôr os dreads para ir a um show que aconteceria em Pedreiras. Segundo Anastácia, o uso do cabelo crespos- natural é um ato de afirmação. Ainda destacou que as mulheres negras atualmente estão assumindo seus cachos sem medo: “*a gente está mostrando mesmo*”!

3.6.10 Mariana

Estudante de 18 anos, cursa a segunda série no C. E. Oscar Galvão. Mora no bairro da Prainha com a avó, mãe, tio e com a irmã. A avó é a única que trabalha na casa. No momento da entrevista a estudante portava no pescoço um terço. Para ela, é uma forma de lhe proteger “*contra mal olhado*”. Deduzi que a jovem transita de forma sincrética entre o catolicismo e as religiões de matriz africana, pois se diz adepta da umbanda desde 2016. “*Sou umbandista. Eu sou do Terecô*”²³. Ainda declarou que sofre muito preconceito na escola por seguir esta religião.

O cabelo dela encontra-se no processo de transição capilar e resolveu cortá-lo visando se inserir na tendência de cabelo cacheado. “*Estava pegando cabelo cacheado. Peguei, ah vou cortar o meu, vou deixar crescer*”!, afirmou.

3.6.11 Adalina

Garota de 16 anos que cursa a segunda série do ensino médio. Nascida e criada no município de Pedreiras no Goiabal, bairro que ela tem muita estima. Reside entre as casas dos pais e da avó materna. A mãe trabalha como operadora de caixa e o pai é representante de vendas. É católica e disse que na infância recorreu ao alisamento pelo fato da mãe dela ter muitas dificuldades em pentear os seus cabelos crespos e volumosos.

²³ Muitas vezes essa vertente é confundida com a *umbanda* ou com a *mina*, acredita-se que o *terecô* possui traços que apontam para uma origem africana diferente das que predominaram na *mina*. Seus praticantes são chamados de terecozeiros, macumbeiros, umbandistas, ou doutores do mato(...) Uma característica marcante são as vestimentas mais exuberantes e coloridas que as demais vertentes no estado, além da predominância de homens a frente das casas (SANTOS, 2018, p.127).

Segundo Adelina falta coragem para ela voltar a usar o cabelo natural.

3.6.12 Na Agontiné

Jovem de 16 anos, cursa a segunda série do ensino médio. Garota de cabelos crespos muito volumosos se mostrou muito interessada ao tema da pesquisa. Reside no Goiabal com os pais e dois irmãos. A mãe é técnica de enfermagem e o pai montador de móveis. Embora tenha sido criada dentro do catolicismo, Na Agontiné costuma frequentar outras religiões. Usou química no cabelo durante dois anos e teve problemas como quebra e queda dos cabelos. A estudante declarou que quando parou de alisar o cabelo não sofreu preconceitos por assumir seus cachos, mas é discriminada por ter lábios grossos.

A relação que muitas mulheres negras têm com seus cabelos é marcado por tensões e conflitos. Como temos enfatizado até aqui, isto ocorre devido a construção ideológica de uma sociedade racista que desqualifica e, historicamente, representa a estética negra de forma negativa e depreciativa. O padrão de beleza pautado na branquidão, indubitavelmente, pode interferir no corpo, no cabelo, no jeito de ser e de se comportar de muitos sujeitos, assim, no capítulo seguinte se fará uma análise das informações obtidas na pesquisa tendo como bússola a forma como essa ideia de beleza baseada no conjunto estético branco afeta a vida particular das jovens negras da escola Oscar Galvão na cidade de Pedreiras e como estas meninas fazem para resistir e se sentir valorizadas pela sociedade.

CAPÍTULO 4 - A MENINA NEGRA QUE VI DE PERTO: experiências e auto percepções de jovens negras acerca do cabelo crespo

A minha mãe quando eu era criança sempre alisava meu cabelo, alisei meu cabelo por muito tempo, agora me libertei da química e assumo meu cabelo, pois agora valorizo a minha identidade, sem medo e sem vergonha, sem ter que me enquadrar no padrão de beleza imposto pela sociedade (DANDARA, 2018).

O relato em destaque acima é de uma das colaboradoras da pesquisa e estudante do C.E. Oscar Galvão. Observe que a fala da jovem é marcada por um tom de posicionamento repleto de atitude e de empoderamento de uma jovem negra que se orgulha de se “libertar” do uso da química, de “assumir” os seus cabelos crespos e de “valorizar” a sua identidade, “sem medo e sem vergonha”.

Essa afirmação, no entanto, deve ser analisada, pois o que significa valorizar a identidade étnica racial para uma jovem estudante do ensino médio? É certo que o cabelo para nós mulheres é carregado de expressões, uma verdadeira fonte de linguagens. Mas, como jovens negras constroem suas identidades, seja na escola ou na comunidade em que vivem de forma positiva, sendo que a todo momento a sociedade diz que o cabelo crespo é feio e sujo? Com o intuito de repensar e refletir essas questões, o capítulo em questão seguirá apresentando as experiências estéticas de meninas, e aprofundando a análise das suas auto- percepções no trato de suas madeixas e, por fim, suas concepções acerca da construção das identidades no espaço escolar.

4.1 Entrelaçando histórias, debatendo memórias: suscitando a reflexividade sobre identidade étnico-racial no ambiente escolar

A questão da identidade passou a ser um tema bastante discutido dentro da antropologia social, da história e das ciências humanas, muito embora, para muitos intelectuais esse fenômeno cultural seja considerado um termo carregado de contradições e de dubiedade. Como afirmou o polonês Zygmunt Bauman, a identidade é um “conceito altamente contestado. Sempre que se ouvir essa palavra, pode-se estar certo de que está havendo uma batalha. O campo de batalha é o lar natural da identidade” (BAUMAN, 2005, p. 83-84).

Mesmo considerando um campo escorregadio não me furto de lançar-me no desafio de compreender tal fenômeno, pois estudar as identidades de um povo é sim um

dos caminhos para conhecer as diversas formas de se pensar a sua historicidade e a sua cultura. Além disso, reconhecer a identidade e suas vicissitudes na pesquisa empírica para o estudo das identidades étnicas é fundamental. Para o antropólogo Oliveira (2006, p. 19), “a questão da identidade e de seu reconhecimento vem se constituindo num tema de exame – melhor diria, de reexame”. Para ele, deve-se compreender o termo identidade de forma polissêmica, posto que se trata de um fenômeno sociocultural, um “fenômeno de cuja inteligibilidade não se pode esquivar sem contextualizá-lo no interior das sociedades que o abrigam” (OLIVEIRA, 2006, p. 87-88).

Assim, considerando a polissemia do termo é preciso contextualizá-lo no interior das comunidades étnicas que o abrigam como fenômeno sociocultural. Reconhecer a construção identitária de jovens negras através da sua corporeidade, em especial dos seus cabelos, é um caminho de reconhecer cada uma destas meninas como sujeitos protagonistas das suas próprias histórias.

QUADRO 1: O QUE LEVOU VOCÊ A ASSUMIR O CABELO

<p>Resposta de Na Agotimé</p>	<p>O que me levou a assumir meu cabelo crespo foi porque eu quis me assumir, né, eu quis ehh mostrar quem eu sou de verdade, porque, pela minha cor, pelo fato de que eu sofri um pouco de preconceito, pelo fato de eu usar química as pessoas ficavam “ah é teu mesmo, é teu mesmo?” aí eu voltei aos meus cachos, eu quis mostrar quem sou eu, que eu sou negra e esse é meu cabelo, essa é minha verdadeira identidade.</p>
--------------------------------------	---

No entanto, o que seria esta identidade negra, tão contemplada por diversos setores da sociedade? Como disse a jovem acima, seria o fato de se reconhecer como negra, de usar o cabelo natural, crespo e sem interferência de química? Será se uma “verdadeira identidade” se constrói na sua forma de usar o cabelo ou de assumir a sua cor negra em uma sociedade racista? Estas perguntas em torno do fenômeno da identidade negra exigem uma reflexão que só é possível se as questões pessoais de cada sujeito histórico estiverem interligadas com as questões culturais, políticas e sociais. Pois como já dito, o fenômeno das identidades só pode ser compreendido se contextualizado dentro das sociedades que o abrigam.

Logo, a identidade negra é compreendida aqui como “uma construção social, histórica, cultural e plural. Implica a construção do olhar de um grupo étnico/racial ou de

sujeitos que pertencem a um mesmo grupo étnico/racial, sobre si mesmos, a partir da relação com o outro” (GOMES, 2005, p. 43).

Mas, como construir uma identidade negra afirmativa, positiva e sem preconceitos, em uma sociedade que nega a história da população negra? Será que nossas escolas estão preparadas para se discutir todas essas questões? E nós professores e professoras temos consciência da importância de se trabalhar em sala de aula estas questões com responsabilidade e sem preconceitos? Com certeza tudo isso é um grande desafio que muitos estudantes negros e negras enfrentam no seu dia a dia.

Nós mulheres negras sempre somos muito cobradas, seja como nos comportamos perante a sociedade, seja também quando resolvemos mudar de visual. O estilo próprio de cada jovem adornar seu cabelo, cortar, pintar, etc., transcende o universo da estética, pois o fato de “assumir” o uso do cabelo crespo, é uma forma de se assumir também como mulher negra, é um caminho de assumir a sua identidade. A respeito da marginalização do cabelo crespo na nossa sociedade uma aluna fez o seguinte comentário.

QUADRO 2: MARGINALIZAÇÃO DO CABELO CRESPO

<p>Resposta de Maria Firmina</p>	<p>O cabelo crespo é bem marginalizado. Acho que a maioria das jovens de hoje em dia, até mesmo as crianças, quando nasce com o cabelo crespo assim, que a pessoa começa a colocar “ah, cabelo de Bombriil...aí, isso, cabelo pixaim” e a gente acaba ficando com vergonha daquilo. E acaba com que...fazendo o que a sociedade quer. A gente acaba agradando a ela e desagradando a gente, e fica naquilo(...) Eu acho que a mulher branca, cabelo liso, já é uma mulher perfeita. E a mulher negra não, ela tem que ser conforme as pessoas querem. Mas, como a gente, hoje em dia, a gente quebra o preconceito, quebra o silêncio. Hoje em dia a gente vê várias pessoas com cabelo cacheado, cabelo black, cabelo mesmo do jeito que elas querem, não do jeito que as pessoas gostam, que elas sejam (MARIA FIRMINA).</p>
---	--

Percebe-se a partir das declarações das jovens que as mudanças na estrutura dos seus cabelos, ora com química, ora natural, em diferentes momentos da vida, é uma maneira de expressar, ou melhor, de afirmar as suas identidades, mesmo que temporariamente. Nessa perspectiva, entendo que as identidades no contexto de uma sociedade capitalista e pós-moderna são construídas historicamente e não biologicamente. Por isso concorda-se como Hall (2015) para o qual,

[...] o sujeito assume identidades diferentes em diferentes momentos,

identidades que não são unificadas ao redor de um “eu” coerente... à medida que os sistemas de significação e representação cultural se multiplicam, somos confrontados por uma multiplicidade desconcertante e cambiante de identidades possíveis, com as quais poderíamos nos identificar a cada uma delas – ao menos temporariamente (HALL, 2015, p. 12).

Nesse sentido, entende-se que o fenômeno das identidades é formado e transformado conforme a relação que estas meninas têm com as redes culturais que as rodeiam, isto é, a identidade é formada com as experiências estéticas de outras garotas, com a comunidade crespada da internet, do bairro em que vive, etc. Afinal, na nossa “época líquido-moderno”, no qual somos diferentes, uma identidade “coesa, firmemente fixada e solidamente construída, seria um fardo, uma repressão, uma limitação da liberdade de escolha” (BAUMAN, 2005, p. 60).

Nessa perspectiva, a “identidade torna-se celebração móvel: formada e transformada continuamente em relação às formas pelas quais somos representados ou interpelados nos sistemas culturais que nos rodeiam” (HALL, 2015, p. 11-12).

QUADRO 3: REDES CULTURAIS E IDENTIDADE

<p>Resposta de Dandara</p>	<p>Eu sou bastante cuidadosa com meu cabelo, eu utilizo vários tipos de hidratantes para eles, shampoos, condicionadores, também pinto bastante eles, pra mudar, porque eu sempre gosto. Eu tava com dreads até semana passada, aí eu tirei e agora tô assim, é porque eu sempre gosto de estar mudando[...] eu gosto de mudança, eu gosto de diferencial, então eu sempre gostei de estar diferente, eu sempre gostei de procurar o meu eu, eu sempre tô em constante mudança. (risos)[...] Para minha família sempre é um choque, porque uma semana eu apareço...um mês eu apareço com o cabelo assim, outro mês eu apareço de outro jeito, sempre elas vão criticar, mas pra mim, eu pego aquela crítica como construtiva para a minha vida, não fico mais tão, ‘ah meu deus, eu tenho que ficar assim porque elas querem que eu seja assim’, não! Não sou mais assim.</p>
-----------------------------------	---

O passo que cada estudante narrava um pouco da sua história de vida, umas demasiadamente tímidas, outras mais desinibidas, percebi que a maioria destas meninas, mencionavam suas vivências e as experiências marcadas por dor, frustrações, rejeição/aceitação, preconceitos e reprovação, em relação as práticas de manipulação aplicada aos seus cabelos, como mostra as narrativas abaixo.

QUADRO 4: EXPERIÊNCIAS EM RELAÇÃO ÀS PRÁTICAS DE MANIPULAÇÃO DOS CABELOS

<p>Resposta de Acotirene</p>	<p>O meu cabelo está em transição. Tipo assim, é interessante porque quando eu...eu não pensava em cortar...eu nunca imaginei eu usando esse black, e aí eu passei alisante e tá com um bom tempo e ele não se deu com meu cabelo e ele caiu, eu fiquei desesperada. E eu ‘mãe, eu vou ficar careca’ e eu não me sentia bem perto das minhas amigas, porque sempre tinham cabelo liso e maior um pouquinho e eu nunca gostava. Aí ‘não mãe, esse ano vamos’[...]aí como meu cabelo já estava caindo, aí eu decidi colocar aquelas tranças, os dreads. Eu coloquei, achei bonita e não quis mais tirar. Aí a mãe “não, vamos tirar e deixar teu cabelo ficar black, normalzinho”. Na época que eu decidi fazer isso, por conta que eu já usava as tranças, o pessoal começou a me olhar de um jeito diferente porque ficou diferente, não tava igual. Até um dia fiquei um pouco chateada que quando eu tirei a trança eu vim para a escola e eu tava com um pouco de vergonha de vir porque ele tava curtindo e tal, mas assim mesmo eu vim. Aí quando eu cheguei aqui uns amigos meus me olharam assim e ficaram assustados. Tipo aquela reação de que “não, não tá legal”.</p>
<p>Resposta de Ângela Davis</p>	<p>Eu comecei a alisar o meu cabelo com 10 anos, aí quando eu alisei, como eu era muito nova, o meu cabelo ficou muito grande e eu queria porque eu queria molhar, que eu não estava acostumada com a quentura, e a minha mãe não queria deixar de jeito nenhum. Aí o pai chegou em casa e perguntou o que era que eu tinha, e eu disse que eu queria molhar meu cabelo, que eu tava com (riso) calor enorme na cabeça, ele mandou molhar, aí vai molhar e quebrou (risos). O cabelo quebrou horrores, aí ficou bem aqui assim, abaixo do ombro, pouca coisa. Aí depois, o pior é que no meu aniversário de 11 anos eu pedi de novo para alisar o cabelo. Porque tipo, quando eu tinha 10 anos não tinha nem como usar o cabelo, tu usava e todo mundo ria de ti, ‘vai abaixar esse cabelo’, porque tipo, olha, eu tinha um cabelo, o meu cabelo sempre foi muito volumoso quando era pequena.</p>
<p>Resposta de Adelina</p>	<p>(...) lá em casa a gente é tudo de cabelo cacheado, e com o tempo minha mãe não aguenta mais pentear meu cabelo, sentia muita dor no braço, aí minha avó foi passar as férias em São Paulo, aí levou minha prima, aí chegou lá, minha prima... a mãe da minha prima era cabelereira lá, aí fez foi alisar o cabelo da minha prima, que era bem cacheadinho. Ai, tá bom, aí alisou, viu que o resultado foi perfeito, naquele tempo todo mundo usava cabelo cacheado, mesmo assim, o pessoal só queria usar cabelo liso e tal, o cacheado era menos. Ai, tá bom, aí quando minha mãe... mandaram foto para cá, aí minha mãe achou bonito e perguntou se eu queria fazer no meu cabelo, aí como minha prima tinha o cabelo grande, tinha ficado bonito, aí eu disse, eu...eu quero. Aí passou o tempo eu não queria mais, que eu vi assim e tal, e aí depois o pai</p>

	<p>disse “não, vai alisar o cabelo dela, já que tu arruma... tu vai alisar teu cabelo, já que tua mãe não está mais aguentando pentear, tu também não”, que era muito grande, muito cacheado, muito grande aquele cacheado, a gente penteia ai depois vai para um lado, ai penteia, ai vai pro outro e já está do mesmo jeito, ai minha mãe não aguenta, e eu também não. Aí foi o jeito alisar.</p>
--	--

Com base nos relatos anteriores, podemos perceber que cada jovem guarda na sua memória muitas lembranças carregadas de sentimentos ruins, como o relato de Acotirene que sofrera com a queda de cabelo, efeito colateral do uso de química, pois como ela ressaltou, “*eu passei alisante e tá com um bom tempo e ele não se deu com meu cabelo e ele caiu, eu fiquei desesperada*”. Assim como àquela, Ângela Davis, também teve consequências negativas com o uso da química, além de sofrer muito preconceito na infância por ter uma cabeleireira volumosa, não conseguia usar suas madeixas naturais, sem ouvir as reprovações de “vai abaixar esse cabelo”! Outra colaborada nos relatou que recorreu ao uso do alisante, pelo fato da mãe não suportar a dor que sentia ao pentear o cabelo, “minha mãe não aguenta mais pentear meu cabelo, sentia muita dor no braço”.

Pode-se deprender a partir destas histórias, que dentre as múltiplas experiências estéticas vividas por cada uma das jovens, determinado momento da vida ficou registrado na memória delas. E cada experiência permanece marcada para sempre na vida dessas jovens negras, a saber, histórias de preconceito, racismo, dor, rejeição e conflitos, diante de uma sociedade que desqualifica seus atributos físicos, em especial o cabelo.

Sobre a importância da memória para o resgate das experiências vividas, seus sentidos e símbolos Montenegro (1993), diz que,

[...] a memória possibilita resgatar as marcas de como foram vividos, sentidos, compreendidos determinados momentos, determinados acontecimentos; ou mesmo o que e como foi transmitido e registrado pela memória individual e ou coletiva” (MONTENEGRO, 1993, p. 56).

Sendo assim, os acontecimentos marcados pelo racismo sofrido, ficaram registrados na memória individual e, também na memória coletiva desses sujeitos sociais.

Nessa perspectiva, é importante sublinhar que os fenômenos relacionados a memória e a construção das identidades, não são entendidos como essências, como fenômenos naturalizados, pois entendem-se que que “memória e identidade podem perfeitamente ser negociadas e não são fenômenos que devam ser compreendidos como

essências de uma pessoa ou de um grupo” (POLLAK, 1992, p. 204).

Logo, reconhece que em torno do cabelo da população negra existe uma história pautada na ancestralidade e numa memória social. E esta historicidade não pode ser negada, discriminada ou negligenciada nos espaços escolares e não-escolares, por isso a importância de cada cidadão, em especial, aos professores da educação básica de desenvolver práticas e conhecimento pedagógico que dê relevância a cultura e a história africana e afro-brasileira, independentemente de qualquer motivação.

Gomes (2003, p. 178) nos alerta que a construção das identidades negras numa sociedade racista como a nossa é “muito mais complexo, instável e plural”, pois mesmo sofrendo preconceito racial na escola, no espaço familiar, no convívio com o outro, a população negra se “reconstrói positivamente”. Para a antropóloga, essa construção identitária não se conduz de forma isolada e, também, varia de pessoa para pessoa. Ainda para ela, “existem diferentes espaços e agentes que interferem no processo de rejeição/aceitação/ressignificação do ser negro”. Assim, “pode ser a família, a participação em espaços políticos, a atuação de um professor ou professora, a construção de uma amizade[...]” (GOMES, 2003, p. 178).

No caso das depoentes sublinhadas anteriormente, as experiências difíceis com o cabelo na infância (alisamento, quebra/queda do cabelo, dor ao pentear), deixaram evidente o quanto a construção identitária dessas jovens passa por processos complexos e instáveis. Isso nos leva a repensarmos o papel que exercemos, as nossas práticas pedagógicas na sala de aula. Afinal, falar de cabelo e abrir o espaço para que alunas falem das suas experiências estéticas, das suas histórias de vidas, é reconhecer a importância de debater no âmbito escolar as questões raciais e, dessa forma, construir identidades positivas de alunos negros e não negros. Como bem concluiu Gomes (2005) que a

[...] identidade negra também é construída durante a trajetória escolar desses sujeitos e, nesse caso, a escola tem a responsabilidade social e educativa de compreendê-la na sua complexidade, respeitá-la, assim como às outras identidades construídas pelos sujeitos que atuam no processo educativo escolar, e lidar positivamente com a mesma (GOMES, 2005, p. 44).

Assim, a escola também é um espaço importante para trabalhar com ações para positivar a identidade negra, acercando-se de sua responsabilidade social e educativa frente a uma sociedade que nega, cria estereótipos e silencia identidades de povos historicamente discriminados como a população africana e afro-brasileira.

4.2 Discutindo a ideia do “ser negro e negra”: cabelo, estereótipo e discriminação racial

“Tá buzinado por quê? Deve ser um, filho de um, não vou nem falar de quem, eu sei quem é né. Sabe o que é isso? É coisa de preto!”
(WAACK, 2017)

“Ser negro é você mostrar a sua cultura, de forma que as outras pessoas das outras sociedades possam entender (...)”
(ACOTIRENE, 2018)

O primeiro fragmento acima refere-se a uma fala proferida pelo jornalista William Waack quando fazia a cobertura das eleições presidenciais dos Estados Unidos em 2016. Peritos concluíram que o ex- apresentador do Jornal da Globo dissera que uma buzina tirara sua atenção quando ele se preparava para uma participação ao vivo em frente à Casa Branca, em Washington. Irritado, o âncora de forma deselegante e racista comentou com Paulo Sotero, diretor do *Brazil Institute Woodrow Wilson International Center*, que se tratava de “coisa de preto”. Pode-se inferir que a ideia do “ser negro” para o renomado jornalista, está vinculada à ideologia racista, para o qual a naturalização da inferioridade da população negra é essencial. Prontamente, munido de um pensamento racista o apresentador não se conteve em relacionar o caos ocasionado pelo barulho da buzina como “coisa de preto”.

Em seguida, o segundo fragmento refere-se a resposta de Acotirene, aluna da segunda série do Ensino Médio, quando indagada a respeito do que seria “ser negra” na nossa sociedade. Aqui nesta parte da pesquisa, analisaremos a ideia do “ser negro e negra” a partir das percepções interpretativas das colaboradoras das pesquisas e a construção do cabelo crespo estereotipado pela ideologia racista.

A princípio a suposta invenção do “ser negro”, segundo Santos (2005), foi formulada a partir das ideias iluministas do século XVII. Posteriormente, tal concepção funcionou como base para o pensamento racial, refletido em terras brasileiras pela elite abolicionista e pós-abolicionista. Essas ideias acabaram sendo “[...] as responsáveis por uma forma de representar os negros como objetos dos discursos e da bondade dos brancos[...], uma forma de pensar o país, como destituído de povo e repleto da mais baixa gentilha” (SANTOS, 2005, p. 164).

A partir de 1870 teorias até então desconhecidas, como o positivismo, o evolucionismo, o darwinismo, foram introduzidas no Brasil. A vigor a noção de raça foi introduzida na literatura mais especializada em início do século XIX, por Georges que inaugurou a ideia da existência de heranças físicas entre os diversos grupos humanos e

assim surge o discurso racial enquanto variante do debate sobre a cidadania. (SCHWARCZ, 1993).

Ainda a respeito do termo – raça, compreende-se que é um construto social e não um termo biológico, nas palavras de Telles (2003, p. 121), “a ideia de raça é conceitual e não um fato biológico”. Mesmo que a ideia da raça branca, sacramentada cientificamente através das teorias raciais do século XIX, tenha sido desconstruída ao longo da história, ela ainda continua cristalizada no pensamento de muitos sujeitos e amplamente absorvida. Como resultado desse mal, temos uma forte discriminação racial que faz com que milhares de negros e negras vivam de forma marginalizada em todas as esferas da sociedade.

De acordo com Telles (2003),

Mesmo que não mais signifique diferenças genéticas, a ideia de raça continua a representar diferenças de comportamento, atitudes e inteligência. Guiada por uma ideologia de hierarquia racial e de dominação, os humanos impõem categorias raciais e tratam os outros conforme essas categorias. Como resultado, os efeitos desse conceito inventado são inimagináveis e suas consequências, bastante reais. Em particular, essa ideia leva à discriminação racial que, por sua vez, aumenta as probabilidades de que uma pessoa sofra humilhação, viva na pobreza e tenha uma menor expectativa de vida (TELLES, 2003, p. 131).

Por isso que repensar as relações raciais na sociedade brasileira, em especial, na pedreiraense, é fundamental para se entender, mesmo através da perspectiva da estética, como jovens negras se concebiam como sujeitos históricos. A forma pela qual essas meninas se identificam e se classificam pode variar segundo a sua condição social, religiosa e até o seu estado de espírito. Telles (2003, p. 134) nos chama atenção para isso, pois “as classificações raciais são especialmente ambíguas ou fluídas no caso brasileiro”.

Isso é possível observar na resposta de Mariana quando inquirida se ela considera-se negra ou não, ofereceu a seguinte resposta: *Não, eu sou parda. Mas, tô ficando morena (risos).*

Mariana é uma jovem que se encontra no processo de transição capilar, adepta a uma religião de matriz africana que havia dito “*eu sou umbandista, eu sou do terecô*”, segundo ela já sofreu muitos preconceito na escola por conta da sua religião e por isso quando questionada sobre suas práticas religiosas diz: “*ah, eu não gosto, é mentira, eu não acredito nisso*”, o povo fala, ‘não acredita nisso, é mentira’ aí ‘bora pra igreja’ eu ‘ah, oh gente é minha religião, vou curtir mesmo, cada um tem sua religião, tem que curtir.’”

A resposta da estudante a respeito da sua cor, é ao menos ambígua, pois o que seria a condição de “*tô ficando morena*”? A aluna seria socialmente classificada como negra, mesmo sabendo que o “sistema brasileiro não possui regras claras que definem

quem é negro” (TELLES, 2003, p. 135). Por conta dessa fluidez de cores, Telles (2003) aponta que:

[...] a racialização ocorre em graus de tonalidades, sendo que o significado associado às diferentes cores de pele corresponde aos diferentes níveis de discriminação. Os pretos ou negros, na concepção popular do termo, são aqueles no extremo do espectro de cores mas, na forma de uso em expansão, o termo negro também inclui mulatos ou pardos. Sendo assim, negro pode se referir a uma proporção pequena da população nacional ou à maioria, dependendo da definição utilizada” (TELLES, 2003, p. 135).

O sistema das relações raciais no Brasil requer um exame. Para entender os desdobramentos desse fenômeno na sociedade brasileira é necessário analisar o contexto sociocultural de como as ideologias raciais se desenvolveram. Primeiro a ideia de que a miscigenação seria um atraso para o Brasil (maior parte do século XIX). Segundo, o branqueamento via miscigenação como solução para este problema (final do século XIX e início do século XX), e finalmente, a miscigenação como valor positivo e resultado da “democracia racial” do Brasil (década de 1930 a 1980). O estudo sobre raça no Brasil teve início no final do século XIX, no período do processo de abolição do trabalho escravo. Logo, havia uma preocupação como o efeito da raça no progresso do Brasil (TELLES, 2012).

Este estudo teve início nas ciências biológica e criminal, especialmente no emergente campo da eugenia (...)A eugenia incluía ideias científicas sobre raça que na época consideravam os negros inferiores e os mulatos degenerados. Afirmava também que climas tropicais como o do Brasil enfraqueciam a integridade biológica e mental dos seres humanos. Assim sendo, os eugenistas do século XIX estavam convictos de que a população brasileira exemplificava a degeneração biológica” (TELLES, 2012, p. 21).

Essa ideia foi defendida pelo conde Arthur de Gobineau - que viveu no Rio de Janeiro de 1869 a 1870, como representante da França no Brasil – ao afirmar que “no Brasil a miscigenação tivesse afetado todos os brasileiros (exceto o imperador, de quem se tornara amigo), em todas as classes e até mesmo nas “melhores famílias”, tornando-os feios, preguiçosos e inférteis” (TELLES, 2012, p. 21). O médico Raimundo Nina Rodrigues, também tinha uma visão negativa da miscigenação, desenvolveu pesquisas sobre a origem africana da população. Para o qual, “os africanos eram inequivocamente inferiores” (TELLES, 2012, p. 22).

As teorias raciais do século XIX, da supremacia branca, embora desacreditadas, ainda permanecem enraizadas no pensamento social do brasileiro. Isso demonstra o quanto o racismo está presente no nosso cotidiano, bem como foi lembrado no início desse capítulo, com o fato protagonizado pelo jornalista da Rede Globo de Comunicação – “é coisa de preto”! Ademais, como frisou Telles,

A noção popular sobre raça é transmitida através de estereótipos, da mídia, de piadas, das redes sociais do sistema educacional, das práticas de consumo, dos negócios e pelas políticas do Estado. Logo, a raça tem grandes implicações materiais para os brasileiros. No Brasil, o racismo e a discriminação racial são mecanismos poderosos que agrupam as pessoas dentro de um sistema de classe altamente desigual e permite que os brancos mantenham o privilégio para si e para seus filhos. Como resultado, os não-brancos no Brasil são duas vezes mais propensos a serem pobres e analfabetos do que os brancos e os homens brancos, em média, recebem mais que o dobro do que os homens negros e pardos. Essas diferenças têm persistido por pelo menos esses últimos 40 anos” (TELLES, 2003, p. 136-137).

Assim, sendo o racismo e a discriminação racial²⁴ meios perversos de promover a desigualdade entre negros e brancos, permitem que estes gozem de privilégios sociais e econômicos. No campo da educação as elites brasileiras, na maioria das vezes, descuidam da educação básica, proporcionando, contrariamente, mais recursos para o ensino superior das classes médias; enquanto detentora do poder político e econômico, essa mesma elite negligencia e pouco se preocupa, com o grande número da população, que mal recebe educação de qualidade, fundamental não só para apenas um seleto grupo da população normalmente aceito como necessário para o desenvolvimento da economia. Consequentemente, a desigualdade racial é ampliada ainda mais (TELLES, 2003).

As noções de raça e etnia ainda hoje são marcadas por confusões e discussões insidiosas. Desde a sua criação no século XIX, a noção de etnia se encontra vinculada as outras concepções conexas, como as de povo, de raça e de nação. O termo etnia foi introduzido nas ciências sociais por Vacher de Lapouge, para o qual o ser humano está submetido mais a seleção social do que a seleção natural (POUTIGNAT, 1998). Lapouge teria criado o vocabulário etnia, justamente para “prevenir um “erro” que consiste em confundir a raça”, para o qual estaria ligada a “associação de características morfológicas (altura, índice cefálico, etc.) e qualidades psicológicas” (POUTIGNAT, 1998, p. 34).

Max Weber, por outro lado, em *Economia e Sociedade* (1921), distingue os conceitos de raça, etnia e nação. Para este, raça fundamenta-se na comunidade de origem. A etnia, por sua vez, fundamenta-se na crença subjetiva na comunidade de origem, mas diferentemente de etnia, reivindica um poderio político. Para ele, portanto, tanto o termo etnia como nação, estão diretamente relacionados à crença subjetiva e da coletividade. Contrariamente, raça está ligada ao parentesco biológico, hereditário. Definitivamente, “étnicos” para Weber (1921) apud Poutignat (1971) denominam-se,

²⁴ “A palavra discriminar significa “distinguir”, “diferençar”, “discernir”. A discriminação racial pode ser considerada como a prática do racismo e a efetivação do preconceito. Enquanto o racismo e o preconceito encontram-se no âmbito das doutrinas e dos julgamentos, das concepções de mundo e das crenças, a discriminação é a adoção de práticas que os efetivam. ” (GOMES, 2005. p. 55).

[...] grupos que alimentam uma crença subjetiva em uma comunidade de origem fundada nas semelhanças de aparência externa ou dos costumes, ou dos dois, ou nas lembranças da colonização ou da migração, de modo que esta crença torna-se importante para a propagação da comunalização, pouco importando que uma comunidade de sangue exista ou não objetivamente” (WEBER, 1921, p. 416 apud POUTIGNAT, 1971, p. 37).

Logo, raça – aparência externa, herdada e transmitida hereditariamente - só adquire uma importância para a sociologia “quando entra na explicação do comportamento significativo dos homens em relação aos outros” (POUTIGNAT, 1971, p. 37). Isto é, quando propaga a ideia de coletividade, de criar um grupo étnico. Assim, etnia não se reduz as características físicas.

Cumprido ressaltar, por outro lado, que, por considerarem o conceito de raça muito carregado de ideologias, alguns sociólogos têm preferido empregar a noção de Etnia. Guimarães (2009, p. 30-31), por exemplo, sugere que o conceito de raça “não faz sentido senão no âmbito de uma ideologia ou teoria taxonômica, a qual chamou de racialismo”. Para o sociólogo, o conceito só tem sentido se for sociológico, pois “não precisa estar referido a um sistema de causação que requeira um realismo ontológico” (GUIMARÃES, 2009, p. 31).

O pesquisador é enfático em afirmar que o conceito de raça não corresponde a nenhuma realidade natural. Contrariamente, refere-se exclusivamente a uma forma de classificar a sociedade por um viés negativo de forma naturalizada e endeterminada. Mas, “tal conceito tem uma realidade social plena, e o combate ao comportamento social que ele enseja é impossível de ser travado sem que se lhe reconheça a realidade social que só o ato de nomear permite” (GUIMARÃES, 2009, p. 11).

Gomes (2005), compreende que a nomenclatura raça só pode ser compreendida no contexto das relações sociais e de poder no percurso do processo histórico. Dessa forma, para a antropóloga, as raças são construtos sociais, políticos e culturais. Nesse sentido, não deve ser naturalizada.

É no contexto da cultura que nós aprendemos a enxergar as raças. Isso significa que, aprendemos a ver negros e brancos como diferentes na forma como somos educados socializados a ponto de essas ditas diferenças serem introjetadas em nossa forma de ser e ver o outro, na nossa subjetividade, nas relações sociais mais amplas. Aprendemos, na cultura e na sociedade, a perceber as diferenças, a comparar, a classificar. Se as coisas fossem só nesse plano, não teríamos tantos complicadores. O problema é que, nesse mesmo contexto não deixamos de cair na tentação de hierarquizar as classificações sociais, raciais, de gênero, entre outras. Ou seja, também vamos aprendendo a tratar as diferenças de forma desigual. E isso, sim, é muito complicado! (GOMES, 2005. p. 49).

Posto isso, o conceito de raça e de racismo só podem ser compreendidos a partir dos processos históricos. As práticas discriminatórias e o racismo sofrido por

homens e mulheres em diversos setores da sociedade brasileira, em especial a maranhense: escolas, lojas, campos de futebol, restaurantes, etc., só evidenciam que os conceitos de raça e racismo que justificam estas práticas discriminatórias, não devem ser tratados apenas como retórica.

Portanto, pensar a historicidade desses conceitos é uma lógica fundamental para se compreender práticas racistas tão comuns na sociedade brasileira. É preciso ensinar aos nossos alunos que certas diferenças como a cor de pele, textura de cabelo, formato do nariz, por exemplo – os quais foram ao longo da história representados pelo pensamento racista como inferiores – não precisam ser hierarquizados, tal como preconiza o pensamento racista.

Em seguida, quando indagadas a respeito do preconceito racial, algumas das jovens colaboradoras disseram o seguinte:

QUADRO 5: SOBRE PRECONCEITO RACIAL

<p>Resposta de Acotirene</p>	<p>Eu já presenciei, pelo menos na minha sala, porque têm uns meninos que eles têm a pele mais escura, aí sempre tem aquela <i>piadinha</i> que a maioria das pessoas levam na <i>brincadeira</i> e dão <i>gargalhada</i> assim. Mas eu vejo que a pessoa que está sofrendo, ela não se sente bem, por mais que ela dá aquele sorrisinho, mas acho que não é um sorriso de felicidade por estar sofrendo aquilo.</p>
<p>Resposta de Maria Firmina</p>	<p>As pessoas que sofrem preconceito se oprimem, se calam e ficam submissa aquilo. E ficam [...] acabam deixando que as pessoas fazem com que elas sejam rebaixadas a ponto de se calarem, não quebrar aquele silêncio e permanecer naquilo e as vezes entram até em <i>depressão</i> por causa daquilo. Eh o preconceito ele é tão [...]ele é tão sujo que acaba deixando a pessoa tão oprimida que as pessoas começam a se cortar, as pessoas começam a se <i>suicidar</i>, e agente nem sabe o motivo. E a gente acaba julgando aquilo.</p>
<p>Resposta de Luiza Mahin</p>	<p>Com certeza a sociedade é racista! Eh eu tinha um amigo meu, eu não vou citar o nome dele, mas ele disse que uma vez ele foi no comércio, daí ele entrou lá e ele tava com a mãe dele e tinha um menino branco do lado, e quando ele saiu desse comércio com a mãe dele, revistaram ele, mas não revistaram o menino branco[...] Então, por que se eu sou negro quer dizer que eu sou um ladrão? Quer dizer que eu</p>

	<p>sou uma ladra? Eu acho que a sociedade é muito racista ainda... já viu um presidente negro aqui no Brasil? Não, por causa deste racismo, agora vai olhar nos outros países como estão mais avançados do que a gente, Barack Obama conseguiu alcançar vários patamares mesmo sendo negro. E aqui no Brasil não, <i>o Brasil é um país muito racista</i>. Mesmo com milhares de campanhas parece que <i>a gente nunca vai se livrar dos nossos ancestrais racistas</i>, né. E eu acho que a gente, se a gente lutar por nossos direitos a gente consegue sim se livrar dessa sociedade racista, e o mundo pode ser melhor.</p>
--	---

Diante das falas, avalia-se que as estudantes, reconhecem que o Brasil de fato é um país racista, como frisou uma das colaboradoras: “o Brasil é um país muito racista”. Mas, avaliar as desigualdades raciais na nossa sociedade não é uma tarefa simplória. Afinal, a desigualdade racial é consequência da discriminação? Essa pergunta requer um exame mais aprofundado para não correremos o risco de elaborar uma resposta simplória baseada em causa e efeito. O racismo é um mal que deve ser analisado dentro da sua historicidade e, somente a partir disso compreendido.

Ao discutir a discriminação racial na sociedade brasileira, Telles (2012) aponta que as desigualdades raciais são, muitas das vezes, resultado de desigualdades históricas, como as originadas pela escravidão. Outra explicação desse fenômeno é “resultado de características geográficas desfavoráveis e de um menor capital humano de pardos e pretos, que podem ou não estar relacionadas com a discriminação racial” (TELLES, 2012, p. 115). Outra perspectiva, seria que o “dinheiro embranquece, então a desigualdade racial é superestimada” (TELLES, 2012, p. 115).

O fato é que o Brasil é um país em que a discriminação racial está presente em todas as relações sociais, no entanto, a maior parte dos comportamentos racistas, são interpretados como “brincadeiras”, “piadinhas” dignas de “gargalhadas”, como ressaltou uma das estudantes. Ou seja, o “humor racial e as piadas racistas são parte da cultura e geralmente caminham juntos com outros tipos de humor” (TELLES, 2012, p. 127).

Todavia, essas “brincadeiras” através de piadas configuram-se muito mais como um humor racista contra a população negra que reproduz estereótipos negativos e desqualifica a vida de negros e negras, podendo causar sérios transtornos psicológicos, até mesmo “depressão” e “suicídio”, além de comprometer a autoestima desses sujeitos. Segundo Telles,

[...] o humor racial é baseado em estereótipos comuns e naturaliza imagens populares relativas aos negros ao amenizar a seriedade. No entanto, essa forma de humor populariza e reproduz estereótipos negativos sobre os negros, podendo causar sérios danos a sua auto-estima. Geralmente, pessoas que reagem negativamente a insultos humorísticos são tidos como “sem senso de humo”. A ideia do que é politicamente correto, que frequentemente age informalmente como um censor de tais piadas nos Estados Unidos, está relativamente ausente no Brasil (TELLES, 2012, p. 127).

O humor racial contra negros e negras é uma forma de naturalizar o racismo difundido, muita das vezes, como piadas e brincadeiras. A música intitulada “*Veja os cabelos delas*”, gravada pelo conhecido palhaço Tiririca, é uma letra que compõe uma lista ampla de exemplos de canções com um teor racista, a despeito de aparente ingenuidade.

Alô gente, aqui quem fala é Tiririca
 Eu também estou na onda do axé music
 Quero vê os meus colegas tudo dançando
 Veja veja veja veja veja os cabelos dela
 Parece bom-bril, de ariá panela
 Quando ela passa, me chama atenção
 Mas os seus cabelos, não tem jeito não
 A sua caatinga quase me desmaiou
 Olha eu não aguento, é grande o seu fedor
 Eu já mandei, ela se lavar
 Mas ela teimo, e não quis me escutar
 Essa nega fede, fede de lascar
 Bicha fedorenta, fede mais que gambá
 Vamo todo mundo agitando, com Tiririca.

O corpo negro, em especial o cabelo crespo, corriqueiramente, são representados carregados de estereótipos negativos pelo pensamento racista de muitas pessoas, a ponto de uma jovem que tem cabelos crespos volumosos ser confundida com um objeto, com uma coisa desprovida de beleza e de características humanas.

QUADRO 6: PRECONCEITO E ACEITAÇÃO DO CABELO CRESPO

<p>Resposta de Ângela Davis</p>	<p>Quando a gente assume o cabelo, eh no caso quando ... tipo assim a gente sai na rua, a gente[...] eu fico constrangida porque tipo <i>parece uma coisa que não é normal</i> para as pessoas, elas ficam olhando assim direto. Tu fica constrangida. E ficam olhando assim, parecendo uma coisa que eles nunca tinham visto na vida. <i>Aí teve uma vez que eu fui no comércio que o homem pegou, pensando que era uma peruca, e fez “minha filha, esse cabelo é teu mesmo?”</i> eu: é, “bacana teu cabelo” (risos) .Uma vez eu fui em uma loja e eu tava sentada, foi, eu acho que foi no Paraíba, eu sentei lá enquanto minha mãe foi pagar, não sei o que, eu fiquei lá</p>
--	--

	<p>gritou lá de longe “<i>olha, um manequim</i>”, aí eu ‘meu deus’, aí olhei para ela “<i>oh filha, desculpe, que eu vi o teu cabelo aí eu fiquei assim olhando, eu pensei que não era uma pessoa</i>”, eu disse ‘meu deus’! (risos). Eu sofria isso diariamente. Um dia eu tava indo[...] vindo[...]indo para casa, do colégio, e nesse dia eu vim com cabelo solto, aí teve um velhinho que parou e ficou olhando para mim assim, oh, ficou olhando direto, ficou uns 5 minutos parado olhando para minha cara e eu olhando para a cara dele, e ele olhando para o meu cabelo. <i>E dizendo que o cabelo não era meu, porque ele não era meu (risos). Porque não tinha pessoa que tinha nascido com cabelo assim, “isso é peruca” eu disse ‘senhor, não é, é o senhor pode pegar’</i>. Aí que ele ficou pegando, pegando, aí ele ficou assim, “não, é teu mesmo”, eu disse, ‘é’ (risos).</p>
--	--

O comentário acima demonstra o quanto o cabelo da mulher negra é estereotipado por ideias racistas, pois ter o corpo e o cabelo comparados a coisas como um “manequim de loja” e uma “peruca”, mostra que o negro e a negra são representados como “feitiche”, desajustados e recusados dentro das suas diferenças. Por essa perspectiva o corpo negro é representado pelo coletivo social, de forma exótica e folclórica.

Para Gomes (2017) o corpo negro está inserido, não sem tensão e conflito, nos processos denominados por ela de “regulação- emancipação”, isto é, corpo regulado e corpo emancipado. Para a pesquisadora, o corpo pode ser regulado de duas formas, a saber: a dominante, ou seja, corpo escravizado, estereotipado e corpo objeto; e a dominada: corpo cooptado, por exemplo, a comercialização do corpo negro a serviço do sistema capitalista e o corpo como mercadoria.

Acerca do corpo escravizado, Benedito Sousa filho (2013), destacou que o tráfico africano e a escravidão como processos que convergiram para a “despersonalização de africanos” e, conseqüentemente, para a conversão em escravos. Uma vez escravizados, os africanos, tiveram seus corpos transformados em instrumentos de trabalho, em propriedade de alguém (SOUSA FILHO, 2013). Para o professor, o corpo, como categoria social e cultural, pode “assumir diferentes acepções e ser aprendido de variadas perspectivas” (SOUSA FILHO, 2013, p. 21).

Em África, por exemplo, a noção de corpo é polissêmico e pode variar conforme a combinação de elementos, referentes ao mundo natural e espiritual.

[...] Em algumas sociedades africanas não podemos pensar que a noção de corpo e pessoa se processa de modo homogêneo. Pelo contrário, ali tais noções variam consideravelmente, são polissêmicas. Entretanto, um traço comum com relação a tais nações é que prevalece uma perspectiva mais holística que

individualista. Os corpos não são caracterizados por uma cisão, senão por uma integração com os cosmo, com a natureza, com o mundo espiritual, com os antepassados (SOUSA FILHO, 2013, p. 30).

As diferentes noções de corpo e pessoa no continente africano são complexas. Foi nesses elementos que os africanos foram afetados quando capturados e transformados em escravos no Brasil, além de terem sido submetidos a todo tipo de violência física e simbólica que a condição de escravo determinou. Os sinais no corpo no contexto social, cultural e simbólico do africano, apresentam significados próprios de pertencimento de determinados grupos ou etnias (SOUSA FILHO, 2013).

A respeito da industrialização do corpo a serviço do poder econômico uma das colaboradoras, chamou a atenção para o poder midiático e da indústria de cosmético que, segundo ela, se aproveitam para simplesmente vender um produto: *“Assim, a aceitação partiu dessas mulheres. Mas como sempre a mídia tem que tirar algum proveito disso, elas vão se aproveitando da situação pra vender, e é isso, a estética né, vender cosmético, esse tipo de coisa”* (DANDARA, PEDREIRAS, 2017).

Segundo Gomes (2006) é próprio das sociedades capitalistas, a indústria se apropriar do que se constitui, ideologicamente, como “marca identitária” e uma produção cultural de grupos excluídos do poder, transformando-o em mercadoria. Os estilos de cabelos da população negra, por sua vez, não estão à margem dos efeitos da indústria cultural e da moda, tão logo são transformados em “visual fashion” para o consumo de negros e de brancos.

A cantora Elza Soares de forma estonteante, através da interpretação da música intitulada, *“A carne”*, denunciou a visão preconceituosa e racista sofrida pela população negra. Acompanhe a letra da música:

A carne mais barata do mercado é a carne negra
 Que vai de graça pro presídio
 E para debaixo de plástico
 Que vai de graça pro subemprego
 E pros hospitais psiquiátricos
 A carne mais barata do mercado é a carne negra
 Que fez e faz história
 Segurando esse país no braço
 O cabra aqui não se sente revoltado
 Porque o revólver já está engatilhado
 E o vingador é lento
 Mas muito bem intencionado
 E esse país
 Vai deixando todo mundo preto
 E o cabelo esticado
 Mas mesmo assim
 Ainda guardo o direito
 De algum antepassado da cor
 Brigar sutilmente por respeito

De algum antepassado da cor
 Brigar bravamente por respeito
 De algum antepassado da cor
 Brigar por justiça e por respeito
 De algum antepassado da cor
 Brigar, brigar, brigar
 A carne mais barata do mercado é a carne negra
 Autores: Marcelo Yuka, Ulisses Cappelletti, Seu Jorge

Posto isso, o corpo pode assumir dimensões díspares, dependendo do contexto social, político e cultural em que esteja inserido, o corpo negro pode “produzir saberes”.

O corpo negro pode ser entendido como existência material e simbólica da negra e do negro em nossa sociedade e também como corpo político. É esse entendimento sobre o corpo que nos possibilita dizer que a relação da negra e do negro com a sua corporeidade produz saberes (GOMES, 2017, p. 98).

Dessa forma, pode-se dizer que o corpo negro produz saberes na sociedade e de forma emancipatória negros e negras afirmam sua negritude “sem cair na exotização e na folclorização”, a construção política das experiências estéticas, a beleza negra, a dança como expressão e libertação do corpo, os cabelos crespos, os estilos de penteados afros, as roupas, tudo isso representa um ato de “transmitir uma ancestralidade africana, recriada e ressignificada no Brasil” (GOMES, 2017, p. 97).

Mas, embora exista uma rica e significativa produção histórica e cultural, os saberes emancipatórios produzidos pela população negra, são carregados e afetados pelos processos de regulação, a estética dos cabelos crespos, por exemplo, é constituída dentro de um contexto social regulado pelo mercado capitalista e, sobretudo, pela ideologia racista.

No decorrer da pesquisa de campo perguntei se havia discussões acerca dos temas: estética negra, discriminação racial e racismo na escola, algumas alunas responderam o seguinte:

QUADRO 7 : ESTÉTICA NEGRA, DISCRIMINAÇÃO RACIAL E RACISMO NA ESCOLA

<p>Resposta de Anastácia</p>	<p>Não, porque nenhum professor chega na sala e conversa com a gente sobre isso, talvez diminuísse pelo menos um pouco (...) para ver se muda pelo menos um pouco o pensamento de alguns alunos, mas ninguém conversa sobre isso não.</p>
-------------------------------------	---

<p>Resposta de Dandara</p>	<p>Não, porque aqui na escola é meio que um tabu falar desse tipo de coisa[...] porque sempre entra em conflito. Não são de conversar muito, eu nunca vi aqui na escola palestra, falando sobre isso, nem nada do tipo.</p>
<p>Resposta de Luiza Mahin</p>	<p>Bem, como eu sou novata aqui, eu não... eu não sei muito dos projetos daqui, a favor da estética negra. Então eu nunca vi também falando, sabe. Tem esses projetos sempre da consciência negra, de novembro, essas coisas, mas sobre o cabelo cacheado, raramente tem alguma coisa aqui. A senhora foi a primeira esse ano que veio falar de alguma coisa, e no meu outro colégio também. Porque geralmente eles só falam essas coisas no mês da consciência negra. Eu acho porque parece que eles só valorizam o negro, o cabelo de negro, ou o negro em todo, em novembro, porque eles se lembram do que o Zumbi dos Palmares né, fez pela gente. Então eu acho que eles só valorizam mais o negro é em novembro, que é o dia [...] o tempo da consciência negra. [...] nem nas salas as professoras falam disso. Seja em Filosofia que faz a gente pensar mais sobre os assuntos da sociedade, ou Sociologia, essas coisas e [...] eu nunca eh [...] esse ano já tá quase acabando o ano, já estamos quase entrando em outubro, e mesmo assim eu nunca vi ninguém falando sobre racismo, preconceito, essas coisas sabe. Preconceito em geral. Eu não vejo falando de nada aqui. Esses é os os assuntos que quando a gente está na adolescência que eles deviam mais debater com a gente e eu não vejo isso.</p>
<p>Resposta de Ângela Davis</p>	<p>São debatidos, mas em pequenas quantidades. Não muito, assim, não é explorado bastante. Eh pra dizer que debate, entendeu, só fazer ... tipo fazer uma média, debatem e acabou. Porque tipo isso gera muita discussão, polêmica, pelo menos na minha sala mesmo.</p>

Para Guimarães (2009) a análise do racismo no Brasil deve levar em consideração, inicialmente, três grandes processos históricos. Primeiramente, “o processo de formação da nação brasileira e seu desdobramento atual”; segundo, “o intercruzamento discursivo e ideológico da ideia de “raça” com outros conceitos, de hierarquia como classe, status e gênero”; finalmente, “as transformações da ordem socioeconômica e seus efeitos regionais” (GUIMARÃES, 2009, p. 51). Assim, a nação brasileira foi constituída a partir de uma “conformidade cultural em termos de religião, raça, etnicidade e língua” (GUIMARÃES, 2009, p. 52). Nesse contexto, como sugeriu o autor, o racismo brasileiro

se fez “hetererofóbico”, isto é, um racismo que nega as diferenças.

Diria que o racismo na sociedade brasileira se apresenta de forma muito curiosa e sutil, pois é um mal que se constitui, contraditoriamente, dentro da sua própria rejeição. Afinal, o bom cidadão nega a existência do racismo de forma constante e veemente. Não existe racismo no Brasil, somos todos iguais! Gomes afirmou que o racismo em nossa sociedade se apresenta de modo especial, “ele se afirma através da sua própria negação(...) é um racismo ambíguo” (GOMES, 2005, p. 46), no qual se distingue de outras sociedades onde também existe esse mal.

O racismo no Brasil é alicerçado em uma constante contradição. A sociedade brasileira sempre negou insistentemente a existência do racismo e do preconceito racial mas no entanto as pesquisas atestam que, no cotidiano, nas relações de gênero, no mercado de trabalho, na educação básica e na universidade os negros ainda são discriminados e vivem uma situação de profunda desigualdade racial quando comparados com outros segmentos étnico-raciais do país (GOMES, 2005 p. 46).

Ainda de acordo com Gomes(2005) é essencial que a discussão teórica e conceitual acerca das questões raciais presentes na educação estejam acompanhadas da adesão de práticas concretas.

[...] julgo que seria interessante se pudéssemos construir experiências de formação em que os professores pudessem vivenciar, analisar e propor estratégias de intervenção que tenham a valorização da cultura negra e a eliminação de práticas racistas como foco principal. Dessa forma, o entendimento dos conceitos estaria associado às experiências concretas, possibilitando uma mudança de valores” (GOMES, 2005, p. 149).

Acredito que problematizar as realidades no espaço escolar é uma forma indispensável para que novos procedimentos escolares sejam efetivamente pensados entre todos os sujeitos que constituem a escola pública para que problemas existentes, como o racismo e a discriminação racial sejam criticamente superados por todos. É necessário que “alternativas de soluções” sejam pensadas de forma consciente entre professores, professoras, estudantes, gestores, pais, mães e toda comunidade escolar, para solucionar esse mal histórico que afeta o meio escolar. É certo que “procedimentos de pesquisas, em nível escolar, são relevantes para o melhor conhecimento da realidade, embasando medidas e ações que não perpetuem o “status quo” (LOPES, 2005, p. 186).

É sabido que a instituição escolar, parte integrante de uma sociedade preconceituosa e discriminadora, mas que se mostra aberta às mudanças, precisa ser um espaço em que os sujeitos envolvidos, estejam comprometidos com tais mudanças e estas devem ocorrer de forma planejada, coletiva e consciente (LOPES, 2005).

Posto isso, a proposta pedagógica de desenvolver atividades (oficinas e roda de conversa sobre cabelo crespo), não constituem uma fórmula que deve ser copiada e

seguida à risca pelos demais professores e professoras, como única forma de afirmação positiva da construção da identidade negra. Pois, uma oficina não é suficiente para que alunos negros e não-negros reconheçam-se como diferentes, com histórias de vidas diferentes.

Porém, a realização de uma oficina acerca da estética dos cabelos crespos, representa, indubitavelmente, um momento de reflexão positiva, de modo que os estudantes possam fortalecer suas identidades e aumentar sua autoestima, corrigindo estereótipos e todo tipo de preconceitos a respeito do cabelo da mulher negra. Doravante, o corpo negro, em especial, o cabelo crespo, será valorizado como símbolo de empoderamento e de beleza. Por último, uma oficina pode ser uma alternativa de soluções e pode dar sequência a outras atividades, quando for necessário. Destarte, foi nessa direção que se propôs e desenvolveu a oficina de penteados que pode ser visto em mais um registro abaixo.



Figura 17 - Oficina de tranças
Fonte: Arquivo pessoal

Na oportunidade também foi exibido o documentário “*Espelho, Espelho Meu!*”, e posteriormente, realizou-se uma discussão sobre a temática. A princípio os alunos e alunas presentes naquele momento se apresentaram eufóricos diante da grande novidade de trazer uma cabeleireira para dentro da escola e, pelo próprio enredo do assunto. Entretanto, a ansiedade de alguns logo abriu espaço para o interesse em perguntar sobre o tema. O racismo e a discriminação por conta do cabelo crespo sofrido, sobretudo,

na escola, fez com que estudantes que passaram por situações discriminatórias pudessem se expressar diante dos fatos exibidos por algumas pessoas que participaram do documentário mostrado.



Figura 18 - Exibição do documentário Espelho, espelho meu!
Fonte: Arquivo pessoal

A imagem do negro e da negra foi desprovida de qualquer símbolo de ordem, civilidade e de beleza estética. Isso nos leva a compreender como nós, sujeitos históricos, somos fatalmente persuadidos pelas ideias racistas, por exemplo, a cor de uma pessoa, “deixa de ser um qualitativo e ganha um caráter essencial, passando a revelar o ser de uma pessoa” (SANTOS, 2005, p. 59).

O poema abaixo mostra a oposição entre negro e branco e uma simbologia essencializada que determina o ser de homens e de mulheres:

O branco é o símbolo da divindade ou de Deus.
 O negro é o símbolo do espírito do mal e do demônio.
 O branco é o símbolo da luz...
 O negro é o símbolo das trevas, e as trevas exprimem simbolicamente o mal.
 O branco é o emblema da harmonia.
 O negro, o emblema do caos.
 O branco significa a beleza suprema.
 O negro, a feiura.
 O branco significa a perfeição.
 O negro significa o vício.
 O branco é o símbolo da inocência.
 O negro, da culpabilidade, do pecado ou da degradação moral.
 O branco, cor sublime, indica a felicidade.
 O negro, cor nefasta, indica a tristeza.
 O combate do bem contra o mal é indicado simbolicamente pela oposição do negro colocado perto do branco.
 (SANTOS, 2005, p. 58)

A construção do negro como símbolo de inferioridade e do branco como representante da superioridade, representam uma visão racista sustentada e idealizada até hoje por muitas pessoas. No caso brasileiro, com o fim do regime escravista, o perfil do negro como anticiência e marginal, “buscava afastar negros e brancos para que não houvesse misturas, para que não houvesse maior enegrecimento do país” (SANTOS, 2005, p. 119). Ainda conforme a análise, essa visão racista operava em várias esferas, entre elas:

[...] provar a todos de maneira sutil a inferioridade dos negros e a superioridade dos brancos; atestar que no Brasil nunca houve barreiras racistas, todos eram tratados igualmente (estratégia contra possíveis revoltas); gerar um sentimento de repulsa do branco pelo negro e de resignação do negro diante de sua própria inferioridade (SANTOS, 2005, p. 119).

A invenção do “ser negro” como construto da inferioridade social me faz mencionar a obra do pensador da Martinica²⁵, Frantz Fanon (2008), para o qual todo povo colonizado que teve sua cultura original destruída no processo de colonização pela cultura metropolitana sofre com o “complexo de inferioridade”. A saber, o desejo de ser branco só é possível em uma sociedade na qual esse complexo de inferioridade torna-se viável. Isto é, numa sociedade cuja manutenção da ideia de complexo é evidenciada através da afirmação da superioridade de uma raça.

No inconsciente coletivo, negro = feio, pecado, treva imoral. Dito de outra maneira: preto é aquele que é imoral. Se, na minha vida, me comporto como um homem moral, não sou preto. Daí se origina o hábito de se dizer na Martinica, do branco que não presta, que ele tem uma alma de preto. A cor não é nada, nem mesmo a vejo, só reconheço uma coisa, a pureza da minha consciência e a brancura da minha alma. ‘Eu – dizia o outro – branco como neve. [...]A consciência moral supõe uma espécie de cisão, uma ruptura da consciência, com uma parte clara que se opõe a uma parte sombria. Para que haja moral é preciso que desapareça da consciência o negro o obscuro, o preto. Então o preto, em todos os momentos, combate a própria imagem (FANON, 2008, p. 163).

Essas representações racistas a respeito do povo negro não se limitam apenas à realidade social da Martinica, pois o “complexo de inferioridade” se evidencia em todas as sociedades, cuja a superioridade de uma “raça” se perpetuou. Portanto, na sociedade brasileira, essa população também sofreu do mesmo mal do negro martinicano, inconscientemente, combatendo a sua própria imagem, aqui o negro também vive uma ambiguidade extraordinariamente neurótica como nos ensina Fanon (2008).

Ainda para este pensador, a alienação colonial se dá a partir da impossibilidade que homens e mulheres têm em si constituir enquanto sujeitos da sua

²⁵ Departamento insular francês localizado na região do Caribe.

própria história, mesmo que exista consciência de tudo que esteja acontecendo ao seu redor. Não basta uma luta de ideias, é preciso mudar de postura. Finalmente, a máscara branca, metaforicamente, são as máscaras que cada negro e negra utilizam no seu cotidiano para ser aceito pelo o outro em uma sociedade racista que historicamente valoriza os padrões brancos.

CAPÍTULO 5 - PARA ALÉM DE UMA ESTÉTICA NEGRA: resistência e afirmação da identidade através do cabelo crespo

Cabelos que negros
 Cabelo carapinha
 engruvinhado, de molinha,
 que sem monotonia de lisura
 mostra-esconde a surpresa de mil
 espertas espirais,
 cabelo puro que dizem que é duro,
 cabelo belo que eu não corto à zero,
 não nego, não anulo, assumo,
 assino pixaim,
 cabelo bom que dizem que é ruim
 e que normal ao natural
 fica bem em mim,
 fica até o fim
 porque eu quero,
 porque eu gosto,
 porque sim,
 porque eu sou
 pessoa negra e vou
 ser mais eu, mais neguim
 e ser mais ser assim.

(Oliveira Silveira, Cabelos que Negros, 2002)

O poema acima exalta a beleza do cabelo crespo e traduz com positividade a afirmação da negritude de milhões de mulheres que, historicamente, tiveram, seus cabelos discriminados e representados de forma depreciativa pelo discurso racial no Brasil. Neste poema a sensibilidade poética de Oliveira Silveira exprime o sentimento de resistência contra o racismo e o empoderamento feminino através do uso do cabelo natural.

Usar o cabelo crespo em uma sociedade que ensina que o padrão de beleza é representado pelos cabelos lisos e loiros é, indubitavelmente, um ato de resistência para aquelas mulheres que não têm vergonha de se afirmar enquanto negra. Logo, nessa parte da pesquisa, será analisado a reflexividade sobre as experiências de como jovens negras constroem as suas identidades através dos cabelos crespos e qual o sentimento de aceitação que começa a surgir e ser ostentado por cada menina, cada uma com seu estilo próprio de se afirmar como jovem negra no espaço escolar. A respeito disso Coutinho (2010) frisou que,

O cabelo aparece como símbolo de expressão da consciência e valorização de uma pertença negra. É através dele que se demonstra qual é o sentimento que começa a crescer dentro da sociedade. O sentimento de aceitação do seu cabelo e corpo que será sustentado em estilos próprios e ostentado pelos negros. (COUTINHO, 2010, p. 17).

Sobre esse sentimento que começa a crescer na sociedade, o sentimento de aceitar o cabelo

crespo em seu estado natural, foi lançado a seguinte pergunta. Na sua opinião, isso se trata apenas de uma moda, tendência ou de fato é uma questão de afirmação, de se assumir enquanto mulher negra?

QUADRO 8: O USO DE CABELO CRESPO É MODA, TENDÊNCIA OU AFIRMAÇÃO?

<p>Resposta de Dandara</p>	<p>Eu acho que é uma forma de afirmação de se assumir porque eh[...] elas sempre vinham eh introduzir[...]querendo se introduzir em um padrão que não era delas, então agora elas conseguiram abrir os olhos pra realidade que elas são assim, elas se gostam do jeito que elas são, não importa se fulano de tal tem um cabelo liso, e ou etc., não importa, elas se aceitam da forma que elas são.</p>
<p>Resposta de Luiza Mahin</p>	<p>Eu não acho que seja uma moda. Porque eu conheço pessoas que mesmo tendo cabelo cacheado, bonito, querem alisar. E se fosse modinha, como algumas pessoas falam, já tinha passado. E não, já está muito tempo o cabelo cacheado. Não, de uns tempos pra cá, claro. Mas eu acho que não é uma moda e que não vai passar. Porque conforme o tempo vai, a gente vai se aceitando do jeito que a gente é e não precisa ficar passando química no cabelo, porque a gente já está achando bonito do jeito que a gente é, então não precisa mudar. Eu acho que o fato da pessoa se aceitar do jeito que ela é, quando a gente se olha no espelho, a gente fica procurando os detalhes, as coisas erradas que a gente tem, e tem um dia que a gente olha no espelho e pega o que a gente tem, que a gente não acha bonito e começa a achar, de tempos em tempos, é claro. Não na mesma hora, e eu acho que o fato da pessoa se aceitar e não pensar no que as outras vão pensar, já é um bom passo pra gente se aceitar do jeitinho que a gente é, do jeito que nosso cabelo é.</p>
<p>Resposta de Na Agotimé</p>	<p>Olha, para mim, eu acho que é os três juntos (riso). Tem gente que é modinha né. Já, eu, eu me assumir pelo fato que eu quis[...]eu quis mostrar minha verdadeira identidade mesmo. Mas eh, eu acho que tem muita gente que ela quer se assumir negra, entendeu, muita gente. Mas tem outras que já, acho que é só modinha.</p>
<p>Resposta de Acotirene</p>	<p>Oh, hoje na sociedade eu vejo que não é moda. Assim, existe uma parte das pessoas que geralmente, quem decide assumir são as mulheres que começam a deixar o cabelo era alisado e passaram a usar o cabelo crespo cacheado. Eu vejo que elas decidiram assumir, mostrar quem realmente ela é. Acho que deve ser uma coisa de assumir pra sociedade que ela afro.</p>

<p>Resposta de Maria Firmina</p>	<p>Eu acho que devem ser motivações. Eu acho que a iniciativa de uma mulher começa a mudar tudo. Começa a mudar totalmente, acho que se uma pessoa que deu o primeiro passo disso tudo, as outras...as outras mulheres começam a acompanhar esse ritmo e viram que ser ela mesma é mais importante do que agradar a sociedade.</p>
<p>Resposta de Catarina</p>	<p>Hoje em dia ele está natural. Depois de um tempo eu resolvi aceitar ele do jeito que ele era, não precisava usar nada, então acho muito legal do jeito que é. O que levou eu aceitar o meu cabelo crespo talvez as influências que eu recebi da televisão. Foi aparecendo novas modalidades de cabelo, crespo, altão, aqueles tipos de cabelos bem modernos que puxa pra cima e tal, que usa com laço, com turbante. Eu acho muito legal, eu também uso. E tipo assim, eu já participo de coisas que tem aqui na cidade, tipo o desfile de negros, atividades do dia da Consciência Negra, sempre eu participo e acho muito legal. Porque eu aceitando o meu cabelo e minha cor, eu posso me expressar melhor, eu posso viver melhor, por conta da aceitação de si própria.</p>
<p>Resposta de Anastácia</p>	<p>É afirmação, é até melhor, que antes a gente não tinha coragem de soltar, de expor assim o cabelo, agora a gente está mostrando mesmo. As meninas estão vendo que é bonito e que não precisa ter essa vergonha toda não, que o nosso cabelo é bonito.</p>

A densidade das falas acima demonstra que o processo de aceitação do cabelo crespo por estas jovens se dá de forma conflitante, tensa e permeada de contradições. As ideias relacionadas sobre si, sobre o universo da estética e do corpo negro, são construídas, portanto, através da narrativa da história de vida de cada sujeito, mas também, pelas influências do mundo da moda, da comunidade jovem negra, das novas tendências estéticas, da televisão, do mercado.

Todavia, fica evidenciado na narrativa de tais colaboradoras que assumir as madeixas crespas é sim um ato de aceitação, é uma forma, dentre outras, de se afirmar como mulher negra na sociedade pedreirense, mesmo que essa aceitação seja um ato transitório. Dessa forma, as identidades se moldam e se firmam na própria história de vida de cada estudante que não temem expressar a sua negritude, mesmo vivendo em uma sociedade racista, como sublinhou uma aluna: *“agora a gente está mostrando mesmo!”*. Essa frase expõe o comportamento empoderado desse público que se orgulha de mostrar os seus cabelos crespos, mesmo em uma sociedade que crítica seus atributos físicos de jovem negra.



Figura 19 - Alunas com cabelo crespo
Fonte: Arquivo pessoal

Conforme Braga (2013, p. 176).

[] as identidades não residem em pontos finais, mas na própria construção textual: permanentemente incompleta. Os conceitos de beleza negra – igualmente rarefeitos – estão respaldados pela história, mas também atravessados pelo discurso da mídia, da moda, do mercado, da política, do consumo, da globalização. Tão tênues (posto que transitórios), quanto espessos (já que frutos de uma memória), eles estampam as capas da revista, as páginas da internet, ganham as ruas, as passarelas, os programas da TV, os debates políticos.

Não obstante, é importante falar que as identidades, sendo uma construção social, histórica, cultural e plural, são produzidas a partir do “olhar de um grupo étnico/racial ou de sujeitos que pertencem a um mesmo grupo étnico/racial sobre si mesmos, a partir da relação com o outro” (GOMES, 2003, p. 171). Por essa perspectiva, as experiências que nós mulheres temos com o nosso cabelo e com o nosso corpo, são vivências construídas a partir da relação com o outro. Logo, pode-se inferir que o olhar do outro sobre o nosso corpo e cabelo pode colaborar para aceitação ou negação de tais particularidades. Como se pode verificar na fala abaixo.

QUADRO 9: O OLHAR DO OUTRO PODE COLABORAR PARA ACEITAÇÃO OU NEGAÇÃO?

<p>Resposta de Ângela Davis</p>	<p>[...] antes da gente decidir, no caso eu, minha irmã e minhas colegas, a gente decidiu porque a gente assistia muito vídeo de motivação no youtube, porque tem muitas youtubers cacheadas, que te motiva a voltar o cabelo. A tipo nesse tempo, todo mundo estava cortando o cabelo. Aí a mãe chegou[...] se você quiser cortar o cabelo, corta logo; [...]quando a gente cortou o cabelo aí em seguida a gente fez uma menina lá cortar também, da rua, porque tipo ela tinha medo, aí ela “ah, vai ficar feio”, ‘não, vai cachear mermã, o cabelo é teu’,</p>
--	--

	<p>aí tipo ela cortou, minha madrinha também cortou. Aí a gente se sentia realizada pelo motivo das outras pessoas cortarem e assumirem o cabelo delas também. No caso, independentemente de ser um cachinho mais bem definido, outros não, um cabelo cacheado e outro crespo, independente disso (grifo nosso).</p>
--	--

A partir desta narrativa, percebe-se que a troca de experiências estéticas entre as jovens negras conformando uma rede de solidariedade, seja por elas assumirem os seus cabelos naturais, motivadas por outras jovens youtubers ou pelo fato de construírem apoio mútuo: *“aí a gente se sentia realizada pelo motivo das outras pessoas cortarem e assumirem o cabelo delas também”*. Com base nas ideias da antropóloga Nilma Lino Gomes, Rosa (2014) traz elementos importantes para compreender essa dinâmica.

[...] é a partir do Outro que construímos nossa identidade e nossa autoimagem – é a partir do olhar do Outro que construímos o olhar sobre nossos próprios corpos. Se a construção do eu ocorre na intersubjetividade, a construção de nossa imagem e de nossas percepções sobre nossa estética e nosso corpo ocorre também a partir desta relação de alteridade, a partir do olhar externo sobre nosso corpo. Desta forma, quando refletimos sobre como a mulher negra constrói na autoimagem, compreendemos que o olhar do outro pode contribuir tanto para aceitação como para negação de seus atributos físicos e de seu cabelo (ROSA, 2014, p. 129).

Consoante às narrativas, gradativamente, vai se configurando a ideia de que cada jovem negra, conscientemente ou não, exerce o poder de construir um discurso sobre si mesmo, sobre a sua própria história, pois ser protagonista da sua própria narrativa de vida consiste em desafiar determinados padrões sociais e comportamentais. Quando elas se colocam a disposição de falar de si, de falar das suas vivências e experiências com seus cabelos, é o momento de se ouvir atentamente histórias marcadas por contradições sociais, certamente, mas seus relatos não trazem somente silenciamentos, mas igualmente apresentam exemplos concretos de resistência. Por isso, a necessidade de estudar o negro e a negra a partir do seu próprio corpo.

Neusa Santos Souza pode ser considerada uma das pioneiras na questão racial na psicologia, pois uma das suas obras de referência, o livro *Tornar-se Negro* se justifica pela necessidade de estudar o negro a partir do próprio negro, isto é, acerca de si mesmo e do seu caráter emocional. Para a autora, “uma das formas de exercer autonomia é possuir um discurso sobre si mesmo. Discurso que se faz muito mais significativo quanto mais fundamentado no conhecimento concreto da realidade” (SOUZA, 1983, p. 17).

Como já dito anteriormente ser negro e negra, expor a corporeidade e os

cabelos naturais, em uma sociedade de padrões e estéticas brancos, é no mínimo desafiador. Como disse uma das entrevistadas: “*é preciso coragem*”, pois sendo uma sociedade historicamente racista, acabou sendo construído o que a autora chama de “mito negro”, ou seja, formas lineares de representação do negro. Tal mito consiste em representação desse povo através de figuras como

[...] O irracional, o feio, o ruim, o sujo, o sensitivo, o superpotente e o exótico são as principais figuras representativas do mito negro. Cada uma delas se expressa através de falas características, portadoras de uma mensagem ideológica que busca afirmar a linearidade da “natureza negra” enquanto rejeita a contradição, a política e a história em suas múltiplas determinações (SOUZA, 1983, p. 27-28).

Acredito, no entanto, que quando essas jovens assumem seus crespos na sua forma natural, elas estão resistindo todo esse racismo construído e pautado na ideia de um “mito negro”, de uma “natureza negra”, afinal a relação que estas estudantes têm com a estética negra começa a se transformar a partir do momento em que, primeiramente elas se reconhecem como mulheres negras, e em segundo lugar, quando a história da população negra passa a ser vista de forma positiva dentro da nossa sociedade.

Para Braga (2008) a relação da mulher negra com a estética só foi praticável a partir do momento em “que entram em cena as políticas afirmativas, que não buscam inserir o negro numa sociedade branca, mas que busca afirmar identidades negras sob uma ótica positiva” (BRAGA, 2008, p. 35). Por isso, o surgimento de uma comunidade negra que tem orgulho de seus cabelos crespos.

Nesse sentido, na sociedade contemporânea, acredita-se que o cabelo no seu estilo natural, passa a ser re-significado, como bem analisou Braga (2008),

Por um lado, esse uso pode marcar um lugar de resistência, assumindo um estilo político frente às formas de opressão identitária pelas quais o negro passa. Por outro lado, não podemos esquecer que, atualmente, esse uso é re-significado. O mercado é porta voz de relações de força que produzem a necessidade desse uso, a partir da transformação de bens simbólicos africanos em mercadorias esteticamente estilizados, como, por exemplo, o estilo black, produzido em salões étnicos (BRAGA, 2008, p. 36).

É interessante destacar que mesmo com o poder de influência do mercado, em especial a indústria de cosmético, o município de Pedreiras é muito carente de salões étnicos²⁶, isto é, salões que são especializados no tratamento de cabelos crespos. Acerca desse ponto foi feito as seguintes perguntas: você costuma frequentar salão de beleza aqui

²⁶ De acordo com Gomes (2006), a nomenclatura “afro” foi muito utilizado nas décadas de 70 e 80 para nomear espaços de embelezamento. Posteriormente, o termo afro passou a ser denominado de “étnico”, logo, este termo está sendo utilizado para nomear salões e produtos da indústria de cosméticos direcionado ao público negro.

em Pedreiras? Você acha que as cabeleireiras da nossa cidade estão preparadas para cuidarem de cabelos crespos?

QUADRO 10: AS CABELEIREIRAS ESTÃO PREPARADAS PARA CUIDAR DE CABELOS CRESPOS?

<p>Resposta de Dandara</p>	<p>Não. Até porque aqui não[...] ainda não chegou no meu conhecimento nenhum tipo de salão que trata de cabelos afros, ainda não. Eu já procurei, e elas, as cabeleireiras, não tem nenhum tipo de tratamento que meu cabelo necessita, é mais pra cabelo liso, que tem, nesses salões, não pra cabelos assim como o meu, como o nosso.</p>
<p>Resposta de Luiza Mahin</p>	<p>Não, eu cuido mais em casa, sempre foi em casa porque a maioria dos salões raramente tem um salão afro para cuidar de cabelo cacheado. A maioria faz é alisar, então, eu prefiro cuidar do meu em casa que é menos gastos. E faço o melhor possível. A maioria das pessoas, a maioria das cabelereiras elas só se focam nesse caso do cabelo liso: de passar chapinha, de passar química, ehh tintas. Só que eu acho que elas não estão preparadas por causa disso, por causa do costume, delas só fazerem no cabelo liso e não no cacheado.</p>
<p>Resposta de Ângela Davis</p>	<p>Não. Assim, depois que eu assumi o cabelo não, porque nem tem no caso, nem tem, porque os salões legítimos eh escova, prancha e alisamento, então o que é que eu vou fazer no salão, gente?! Elas não têm conhecimento nenhum, tipo tu chega[...] porque geralmente eu acompanho minha mãe, o que eu faço no cabelo? Aí, tipo, te senta em uma cadeira e ficam perguntando...não, porque quando minhas clientes chegar aqui eu vou dizer, fazer, entendeu, porque tipo, elas fazem permanente afro e permanente afro é uma coisa que eu não aceita, gente, que eu não aceito, porque tipo assim. Ah um permanente, deixa eu fazer no teucabelo?" e eu 'não' "por que não? Vai ficar lindo"[...] cabeleireira falando. "Vai ficar lindo, vai ficar bem enroladinho", porque tipo[...] é tipo um alisamento, aí você tem que ficar retocando parece que é de 6 em 6 meses, ou é de 3 em 3 meses porque se não o teu cabelo se acaba. Aí tipo fica aquele enrolado assim, que a gente pensa que não é nem da gente (risos). Não, não gosto de jeito nenhum...por isso que eu prefiro nem ir, porque tipo eu fico e a pessoa insiste, insiste. E a mãe "minha filha" e eu 'não mãe', "mermã, mas esse cabelo aí", aí tipo assim, te enche a paciência, "o cabelo é meu, eu uso como eu quiser e acabou.</p>
<p>Resposta de Acotirene</p>	<p>Não. Bom, eu acho que, que pelo menos nos dias de hoje, essa questão do alisante, elas usam mais essa técnica para alisar o cabelo. Eu nunca assim, pelo menos ali no bairro, eu nunca vi um salão que saiba cachear o cabelo e tal.</p>

A partir destas falas, pode-se depreender que o município em pauta ainda é muito carente de salões voltados para cabelos crespos, de profissionais que saibam desenvolver trabalhos direcionados ao público negro. Essa carência ficou evidenciado na fala das meninas, quando as mesmas afirmaram que as cabeleireiras são especializadas exclusivamente em alisamentos, chapinhas, escovas e tinturas, a ponto de uma colaboradora interpretar esse fato como se fosse um costume, *“só que eu acho que elas não estão preparadas por causa disso, por causa do costume, delas só fazerem no cabelo liso e não no cacheado”*.

Embora os salões afros não sejam o espaço de investigação da pesquisa em questão, mas situações como estas relatadas pelas estudantes nos faz pensar o seguinte: a falta de profissionais qualificados para o tratamento de cabelos crespos em Pedreiras-Ma, se dá pela pouca procura por estes serviços, pela falta de clientes ou os salões são mesmos desinteressados no trato com os cabelos de pessoas negras? O fato é que são poucos e/ou inexistentes os salões especializados em cabelos crespos, uma realidade que se estende por muitas cidades brasileiras, como relatou uma estudante: *“Eu já procurei, e elas, as cabeleireiras, não tem nenhum tipo de tratamento que meu cabelo necessita, é mais pra cabelo liso, que tem, nesses salões, não pra cabelos assim como o meu, como o nosso.”*

Além da falta de espaços que ofereçam serviços de qualidades para a comunidade negra retratado pelas jovens, outro problema é o acesso aos produtos de cosméticos, embora postos à venda, mas muito caros para a grande maioria da população negra. Sansone (2007), ao analisar o posicionamento do Brasil no processo de globalização de mercadorias importadas para atender as demandas da cultura jovem negra nas últimas duas décadas, entre os quais os cosméticos “étnicos”, pontua

Anteriormente, graças ao mau funcionamento da política de substituição de importações, esses produtos não eram encontrados à venda; hoje em dia, as mercadorias importadas encontram-se efetivamente à venda; mas são exclusivas e caras demais para a maciça maioria dos jovens negros brasileiros (que, ainda assim, fazem enormes esforços para comprá-los, em especial no caso dos cosméticos e de produtos para o cabelo) (SANSONE, 2007, p. 133).

Algumas meninas no trato das suas madeixas (umectação, fitagem, texturização, etc.)²⁷ costumam usar receitas caseiras utilizando produtos naturais,

²⁷ No cotidiano das jovens cacheadas existem alguns termos e expressões utilizadas por elas para designarem algumas técnicas usual do universo crespo. Entre as expressões muito utilizadas pode-se citar a umectação, uma técnica muito empregada por quem está passando pela transição capilar, consiste em umectar o cabelo, ou seja, umedecê-lo com óleos; em seguida, a fitagem capilar, corresponde a técnica de texturização que ajuda a definir os cachos. Para isso é necessário dividir o cabelo em camadas e com o uso de um creme, pentear os fios com o auxílio dos dedos. Finalmente, a texturização capilar ou o famoso “coquinhos”, que consiste em desembaraçar os fios e passar um creme modelador de penteados, enrolando-

como os óleos vegetais: azeite de oliva, óleo de coco, azeite de mamona, óleo de amêndoas, entre outros. Nesses rituais de cuidado com o cabelo, geralmente sempre envolve alguém da família, a avó, a mãe, uma tia. Lavar, pentear, entrançar, adonar o cabelo são procedimentos muito comum no cotidiano das famílias negras. Como destacou a aluna Acotirene: *“A minha avó sempre me penteava e fazia aquelas trancinhas, doía muito, ela puxava e tal. Ela sempre gostou de cuidar, e passava uns cremes, e passava óleo, óleo de mamona, tudo ela passava”*. Ainda quanto a essa questão outra jovem sublinhou,

QUADRO 11: RITUAIS DE CUIDADO COM O CABELO CRESPO

<p>Resposta de Anastácia</p>	<p>Eu acho bonito as tranças e eu vou para o reggae agora, vai ter um show. Montei meu cabelo com os dreads, né! Vou deixar um pouquinho, depois eu vou botar de novo, depois tira, depois volto de novo. Aí eu tiro um tempo, hidrato, deixo bastante tempo sem, acho que eu passei uns 6 meses sem ela já estou botando de novo. A minha mãe que coloca, ela tem habilidade mais para cabelo afro, outras coisas ela não sabe não, alisar.</p>
-------------------------------------	--

É interessante comentar que os rituais com o cabelo são comuns na vida das mulheres negras, pois o aperfeiçoamento no trançar, no pentear e no adornar da cabeleira, envolvem a intimidade entre os membros da família que marca a infância de muitas meninas negras, inclusive, todo esse aprendizado pode ser levado para a vida adulta.

Rosalina Paixão, cabeleireira pedreirense e proprietária do salão afro Zíndze, localizado no cento histórico de São Luís, atribui a sua entrada no mundo da estética e o seu aprendizado com a arte de entrançar aos cuidados que tivera ainda na infância com a sua mãe e avó. Rosa, como é popularmente conhecida, costuma dizer que é a “trancista de casa” e que aprendeu a fazer tranças ainda “bem novinha”. Ela também faz menção as técnicas capilares utilizando produto naturais, segundo Rosa, no preparo do “azeite de mamona”, da “vaselina sem cheiro”, da “pomada de vela” é preciso ter “uma ciência no preparo”, pois além disso, é importante ter a “cabeça boa” para o preparo (PAIXÃO, 2008).

os mecha por mecha em pequenos coques por um determinado tempo. Outras expressões do universo crespo serão apresentadas no catálogo afro na seção “Dicionário Crespo”.

QUADRO 12: FALA DE ROSALINA – CABELEIREIRA

<p style="text-align: center;">Resposta de Rosalina</p>	<p>Nasci na cidade de Pedreiras, sou descendente de ex-escravos. Aprendi a trançar bem novinha com minha avó materna. Sou trancista de casa. Eu sempre gostei do mundo da moda; abrangendo tanto a área do salão como das passarelas. Comecei a desfilar com onze anos. Era louca por Ney Galvão. Depois de assistir ao programa dele, na TV, com aqueles desfiles, eu ia para o corredor de minha casa e ficava desfilando. As minhas brincadeiras sempre foram com cabelo; Fazer os modelos que eu via, ensinar as meninas, fazer as festinhas, fazer os desfiles[...]. Aí eu fui pegando o jeito pras coisas. Eu sempre usei tranças desde que nasci. Minha vó começou a fazer as tranças de raiz na minha cabeça porque eu tinha cabelos muito crespos, grande e não era tão fácil de pentear. Até catorze anos eu conservei esse cabelo. Eu tinha um cabelo imenso. Abaixo do ombro e muito, mas a minha vó sempre ensinou a gente a cuidar ...Na verdade ela sempre cuidou muito do cabelo . Porque na verdade foi ela quem me criou, a minha mãe passava o dia trabalhando fora, então ela me criou[...]. Mamãe, também, sempre foi muito dedicada com o cabelo da gente, tinha o shampoozinho, tinha condicionador, creme, vaselina que a gente usava os óleos de mamona que a vovó botava, a vaselina sem cheiro, aí mamãe fazia pomada de vela. Vela é feita de vaselina. Ela derretia a vela, depois ela batia, batia e a vela derretia se tornava creme, botava um pouco de perfume, batia mais e aí tava a pomada de vela. A outra pomada, ela fazia com azeite de mamona. Ele era feito, tem até uma ciência no preparo desse azeite. Na hora do preparo, se chega uma pessoa que tem a cabeça ruim, ela tá lá de fora, o azeite desanda aqui. A pessoa que faz, se tem a cabeça boa, o azeite fica fininho, ele não fica nem com cheiro; transparentinho. A minha avó fazia um azeite de mamona indo e vindo e pingava umas gotinhas de perfume, batia, virava aquela pomada e passava no cabelo. Eu também, ainda sou dessa época[...].</p>
--	---

Destarte, o uso de tranças durante a infância e a adolescência, marcaram a vida de Acotirene, Anastácia e de Rosalina. A trajetória de vida dessas garotas e da cabeleireira é marcada por uma tradição que envolvem o cuidado com o corpo e o cabelo promovidos por membros da família. Logo, adornar o cabelo crespo é uma manifestação cultural que transcende a ideia de uma estética negra, afinal é uma das expressões da identidade negra, é um ato de empoderamento, pois se exhibir com um penteado tão depreciado pela ideia de belo pautado no cabelo liso, é uma forma de resistência.

Diferente da política de valorização do cabelo crespo promovida por Rosalina, o salão frequentado por uma das colaboradoras, no entanto, a cabeleireira sugere para as

clientes que o melhor tratamento para o cabelo seria o permanente afro, uma espécie de procedimento para relaxar e cachear os fios através do uso de química, *“vai ficar lindo, vai ficar bem enroladinho”*, propõe a cabeleireira. A esse respeito, Gomes(2006) frisou

O alisamento e a permanente-afro não devem ser vistos como simples imitações europeias ou dos brancos. Esses estilos de cabelo são práticas culturais. As críticas que cristalizam tais estilos à reprodução e a imitação de padrões estéticos brancos são, na realidade cúmplices, de uma visão antropológica ultrapassada que uma vez tentou explicar que as culturas negras da diáspora são produtos bastardos de “aculturação” unilateral” (GOMES, 2006, p. 139).

Todavia, mesmo o alisamento e o permanente afro sendo práticas culturais, parece-me que a não aceitação destas técnicas capilares para aquelas pessoas que passam a usar o cabelo naturalmente, sem o uso da química, é uma verdadeira afronta ao estilo “Black Power”, como ficou evidenciado no relato da aluna: *“não, não gosto de jeito nenhum...por isso que eu prefiro nem ir, porque tipo eu fico ...e a pessoa insiste, insiste(...) te enche a paciência, “o cabelo é meu, eu uso como eu quiser e acabou”!*

Nesse sentido, usar o cabelo crespo, volumoso, entrançado, frondoso e de outros variados estilos de penteados que não seja o convencional “arrumadinho” (o que significa o cabelo alisado), isto pode ser uma verdadeira luta contra os padrões estéticos impostos pela sociedade. Logo, as mulheres negras que resistem contra este tipo de preconceito e que não temem em afirmar as suas cabeleiras encrespadas nos mais variados estilos, podem posicionar-se enquanto sujeitos culturais, históricas e, sobretudo, expressa-se enquanto mulheres empoderadas que não se curvam perante padrões socialmente impostos e racialmente informados.

CONCLUSÃO

A conclusão de um trabalho sempre é acompanhada por uma série de sentimentos que nos faz olhar em direção ao retrovisor e enxergar que, mesmo com os desafios e turbulências que marcaram o percurso da caminhada, é gratificante contribuir para a construção de novas reflexões acerca das questões étnico-raciais no ambiente escolar. Não com a certeza de um ponto final, mas com a sensação de uma etapa acadêmica vencida, a presente dissertação teve como objetivo principal analisar as representações sobre a estética, o cabelo e as identidades de jovens negras, tendo como espaço o Centro de Ensino Oscar Galvão, escola da rede pública estadual, localizado no município de Pedreiras-MA.

A escolha de uma escola como lugar social de investigação, partiu de nossa vivência como professora e foi fundamental para o desenvolvimento da pesquisa. Primeiro, por ser um espaço onde se difunde conhecimentos múltiplos, conteúdos e saberes escolares, e segundo, por ser, também, um ambiente marcado por preconceitos, discriminações, racismo e ao mesmo tempo por formas de resistência próprias de meninas negras em um município como Pedreiras com suas particularidades históricas quanto a questão racial.

Considerando este lugar social, logo foi levantado a hipótese de que, a despeito dos avanços institucionais quanto à incorporação do tema da diferença na escola, a positivação da identidade negra não apenas continua como uma meta a ser alcançada, como também requisita um engajamento atento de professores, professoras, gestão escolar, supervisão, estudantes, às especificidades do contexto sócio histórico em pauta e às configurações variáveis de todos esses atores que fazem a história e o cotidiano do espaço escolar. Logo, a hipótese foi constatada nas falas e narrativas das colaboradoras da pesquisa, isto é, a ideia da formação de uma identidade negra se configura um projeto que ainda está em construção, e a escola por sua vez, não pode se isentar da sua responsabilidade social. Lidar com a corporeidade e o cabelo da estudante negra, ainda são comportamentos marcados por estereótipos e, principalmente, pelo racismo que contamina a instituição escolar.

Por conseguinte, o trabalho inserido na problemática conceitual das intersecções, entre história, cultura, educação e relações raciais, possibilitou explorar as representações dessas meninas sobre seus cabelos, e principalmente, captar as nuances simbólicas e subjetivas no processo de construção das identidades em uma fase permeada

de conflitos e descobertas que é a juventude.

Nessa perspectiva, a história de vida, suas preferências, práticas, gostos e a subjetividade de cada sujeito só foram compreensíveis a partir do momento em que foi considerado as relações que elas estabelecem dentro e fora do espaço escolar, isto é, as relações sociais em que se inscrevem. Contraditoriamente e/ou harmoniosamente, as percepções construídas sobre o seu próprio corpo, na escola, indubitavelmente, são ações que podem auxiliar na problematização de como a instituição trabalha para reproduzir ou para modificar representações coletivas negativadas acerca do fenômeno da estética negra.

A partir da observação etnográfica e dos dados extraídos pelos questionários aplicados junto à comunidade escolar, foi possível conhecer melhor as percepções do alunado no que diz respeito a estética negra e, principalmente, a opinião que estes têm sobre o tema em pauta. Traçar o perfil das meninas foi um ganho grandioso para perceber que mesmo unidas por um tema, cada uma tem sua forma de se perceber como menina, negra e cidadã, ainda que todas estas experiências sejam marcadas pela contradição da história.

Avaliou-se que o movimento de aceitação, resistência e de afirmação desembocaram nas experiências que elas cultuam no trato dos seus cabelos. A subjetividade e a sensibilidade destas jovens estudantes se configuraram nas suas narrativas, e, conseqüentemente, pode-se inferir que cada estudante constrói a sua identidade ou identidades de forma fluída e múltipla conforme a sua experiência social com a sua história, com a cultura, com a comunidade que ela faz parte, com o outro. Logo, o processo de valorização do cabelo crespo como um dos elementos identitários delas, destacou-se alguns aspectos que se refletiram nas falas dos sujeitos em pauta, a saber: a história de vida marcada pela violência do racismo representado, muitas vezes, de forma velada; as experiências marcadas pelos atos de rejeição/aceitação nas diversas formas do uso do cabelo; e por último, a construção de uma identidade móvel, fluída, mas compreendida por estas meninas como um ato de resistência, de marcador social da diferença e de simbolização de uma identidade negra, cujo sentido ultrapassa a simples questão da estética, pois exaltar o cabelo em seu estado natural é um ato de empoderamento, é um ato de afirmação que assume uma posição específica no mundo social que elas estão inseridas.

A relação que as interlocutoras têm com os seus cabelos é acompanhado por tensão, conflitos e até contradições, no entanto, a luta diária contra o padrão de beleza

baseado nos aspectos branco instituído pela sociedade, tornaram essa luta um movimento de resistência revelado nas conversas diante do gravador, nos bate papos durante os intervalos das aulas e nas oficinas desenvolvidas ao longo da pesquisa.

A construção identitária de cada jovem é representada no seu estilo de adornar o cabelo, na sua aceitação com suas madeixas crespas, nas suas histórias de vida, simbolizada no comportamento que elas têm na escola, na rua e em todo lugar da sociedade. É compreendido aqui como um ato de “tornar-se negro” exaltado e percebido na autoestima de cada uma delas. Como argumentou uma das colaboradoras “*eu voltei aos meus cachos, eu quis mostrar quem sou eu, que eu sou negra e esse é meu cabelo, essa é minha verdadeira identidade*”; isso demonstra a valorização de uma estética negra permeada de empoderamento, estilo, beleza e, sobretudo de história.

À vista disso, a reunião desses elementos que se refletem na estetização do cabelo crespo das estudantes, deixou evidenciado nas entrelinhas de cada narrativa que a relação que elas têm com o cabelo, pode ser um instrumento forjado e transformado em resistência contra a discriminação racial e contra a imposição de um modelo de beleza, negado pela ideologia racista que sempre desqualificou o cabelo da mulher negra. Ainda, tais comportamentos é entendido aqui como postura típica de um ser consciente da sua história e cultura.

Ademais, o desenvolvimento dessa pesquisa em uma escola da rede pública de ensino contribuiu para o enfrentamento de práticas discriminatórias ainda tão presentes nesse espaço. Concomitante, as ações pedagógicas realizadas (oficinas, roda de conversas, ensaios fotográficos, entrevistas e palestras), procuraram valorizar a estetização dos cabelos crespos e a corporeidade negras das estudantes do C.E. Oscar Galvão, envolvendo suas histórias de vida, as peculiaridades e suas subjetividades.

Não posso deixar de enfatizar, todavia, o entusiasmo de cada colaboradora, a sensibilidade demonstrada ao apoiar as estratégias e metodologias lançadas no trabalho que permitiram construir novas ideias e sentidos a temática em destaque. Os encontros e *des*(encontros), as experiências de rejeição-aceitação, os conflitos, as tensões no trato com o cabelo, as falas confusas e até mesmo o choro de uma das estudantes ao narrar os preconceitos sofridos durante a infância, foram importantes para a afirmação identitária negra destas alunas.

No mais, a confecção do *Catálogo Afro: cabelo crespo e resistência no cotidiano escolar*, surgiu da necessidade de possibilitar que professores e professoras, discutir com a comunidade escolar as questões relacionadas ao universo da estética dos

cabelos crespos, visando o fortalecimento da identidade étnico-racial e o combate ao racismo que afeta negros e não negros no âmbito escolar. O material reúne sugestões de leituras, músicas, sites e a proposta de oficina de penteados afro.

Compreende-se que o catálogo pode ser uma alternativa de soluções, dentre outras, ao propor um momento de reflexão de modo que os estudantes possam fortalecer suas identidades, onde os estereótipos e preconceitos em relação ao cabelo da mulher negra, sejam corrigidos e valorizados como símbolos de empoderamento e beleza.

Finalmente, tenho consciência que a escola permanece com espaço primoroso para o processo de construção das identidades negras e que isso só será possível com o respeito e valorização das heranças africanas e afro-brasileiras e portanto, da diversidade humana presente na sociedade.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

ANDRÉ, Marli Eliza Dalmazo Afonso de. **Etnografia da prática escolar**. Campinas: Papirus, 1995.

ALBERTI, Verena; PEREIRA, Amilcar Araujo. **Movimento negro e "democracia social" no Brasil**: entrevistas com lideranças do movimento negro. Rio de Janeiro: CPDOC, 2005.

APPIAH, Kwame Anthony. A invenção da África. In: _____. **Na casa de meu pai: a África na filosofia da cultura**. Rio de Janeiro: Contraponto, 1997.

BHABHA, Homi K. **O local da cultura**. Belo Horizonte: UFMG, 1998.

BARBOT, Janice. Conduzir uma entrevista de face a face. In: PAUGAN, Serge (Org.). **A pesquisa sociológica**. Petrópolis: Vozes, 2015.

BAUMAN, Zygmunt. **Identidade**: entrevista a Benedetto Vecchi. Rio de Janeiro: Jorge Zahar, 2005.

BLOCH, Marc. **Apologia da história ou O ofício do historiador**. Rio de Janeiro: Jorge Zahar 2002.

BRAGA, Amanda. **A mídia impressa na promoção de discursos sobre políticas de igualdade racial**: o negro e a revista raça. 2008, 112 f. Dissertação (Mestrado em linguística) - Programa de Pós-Graduação em Linguística da Universidade Federal de São Carlos, UFSCar, 2008.

_____. **Retratos em preto e branco**: discursos, corpos e imagens em uma história da beleza negra no Brasil. 2013, 239 f. Tese (Doutorado em Letras) - Programa de Pós-Graduação em Letras da Universidade Federal da Paraíba, 2013.

BRASIL. Ministério da Educação. Parecer CNE/CP nº 3/2004, de 10 março de 2004. Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação das Relações Étnico-Raciais e para o Ensino de História e Cultura AfroBrasileira e Africana.

_____. Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação das Relações Étnico-Raciais e para o ensino da História e Cultura Afro-Brasileira e Africana. Brasília: Ministério da Educação, 2004.

_____. Lei de Diretrizes e Bases n. 9.394/96, de 20 de dezembro de 1996.

CARDOSO, Ivanilda Amado. Identidade negra: uma abordagem teórica sobre o referencial estético de meninas negras na escola. **Revista África e Africanidades**. n. 14/15, ago./nov., 2011.

CERRI, Luís Fernando. Os conceitos de consciência histórica e os desafios da didática da história. **Revista de História Regional**. 6 (2), p. 93-112, 2001.

CERTEAU, Micheu de. **A operação historiográfica**. In A escrita da história. Tradução

de Maria de Lourdes Menezes. Rio de Janeiro. Forense Universitária. 1982.

CORRÊA, Laura Guimarães. **De corpo presente: o negro na publicidade em revista.** Dissertação (Mestrado em Comunicação Social) - Programa de Pós – Graduação em Comunicação Social da Faculdade de Filosofia e Ciências Humanas da UFMG. Belo Horizonte. 2006.

COUTINHO. Cassi Ladi Reis. **A estética dos cabelos crespos em Salvador.** Dissertação (Mestrado em História) - Programa de Pós-Graduação em História Regional. Universidade do Estado da Bahia, Salvador, 2010.

DOMINGUES, Petrônio. Movimento Negro Brasileiro: alguns apontamentos históricos. **Tempo**, v. 12, n. 23, p. 100-122, 2007.

FANON, Frantz. **Pele negra, máscaras brancas.** Salvador: EDUFBA, 2008.

FERNANDES, Darlan Pereira. **Pedreiras: fundamentos da sua história.** São Luís: Impress, 2012.

FERREIRA, Andrea Tereza Brito. Cotidiano Escolar: uma introdução aos estudos do cotidiano em contribuição ao conhecimento da realidade da escola. **Sociedade em Debate**, Pelotas, 8(3), p. 49-72, dez./2002.

SOUZA FILHO, Benedito. Escravidão e a resignificação de corpos dos africanos. In:_____. **Entre dois Mundos: escravidão e a diáspora africana.** São Luís: EDUFMA, 2013.

GEERTZ, Clifford. **A interpretação das culturas.** Rio de Janeiro: Editora Guanabara Koogan, 1989.

GOMES, Nilma Lino. **Sem perder a raiz: corpo e cabelo como símbolos da identidade negra.** Belo Horizonte: Autêntica. 2006.

_____. Trajetórias escolares, corpo negro e cabelo crespo: reprodução de estereótipos ou resignificação cultural? **Revista Brasileira de Educação**. n. 21, p. 40-51, set./out./nov./dez./, 2002. Disponível em: <http://www.scielo.br/pdf/rbedu/n21/n21a03> Acesso em: 19 de março de 2019.

_____. **O movimento negro educador: saberes construídos nas lutas por emancipação.** Petrópolis: Vozes, 2017.

_____. Educação, identidade negra e formação de professores/as: um olhar sobre o corpo negro e o cabelo crespo. **Educação e Pesquisa**. São Paulo. v. 29. n. 1, p. 167-182, jan./jun. 2003.

_____. Relações étnico-raciais, educação e descolonização. **Currículo sem Fronteiras**. v. 12, n. 1. p. 98-109, jan./abr., 2012.

_____. Educação e Relações Raciais: refletindo sobre algumas estratégias de atuação. In. MUNANGA, Kabengele (Org.). **Superando o Racismo na escola.** São Paulo:

Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização e Diversidade, 2005.

_____. Alguns termos e conceitos presentes no debate sobre relações raciais no Brasil, uma breve discussão. In: BRASIL; MEC/SECAD. **Educação anti-racista: caminhos abertos pela Lei Federal** (Coleção Educação Para Todos). Brasília:MEC/SECAD, 2005.

GOMES, Nilma Lino; JESUS, Rodrigo Edmilson. **As práticas pedagógicas de trabalho com relações étnico-raciais na escola na perspectiva de Lei 10.639/2003**: desafios para a política educacional e indagações para a pesquisa.. Educar em Revista, Curitiba, Brasil, nº 47, p. 19-33, jan/mar: 2013. Editora UFPR.

GUIMARÃES, Antônio Sérgio Alfredo. **Racismo e antirracismo no Brasil**. 3. ed. São Paulo: Editora 34, 2009.

HALL, Stuart. **A identidade cultural na pós-modernidade**. Rio de Janeiro: Lamparina, 2015.

LAHIRE, Bernard, Infancia y adolescencia: de los tiempos de socialización sometidos a constricciones múltiples. **Revista de Antropología Social**, 2007. Disponível em:<<http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=83811585002>> ISSN 1131-558X Acesso em: 19 out. 2019.

LOPES, Vera Neusa. **Racismo, Preconceito e Discriminação**. In. MUNANGA, Kabengele (Org.). Superando o Racismo na escola. 2. ed. Brasília: Ministério da Educação: Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização e Diversidade, 2005.

MAGRO, Viviane Melo de Mendonça. **Meninas do graffiti**: educação, adolescência, identidade e gênero nas culturas juvenis contemporâneas. Tese (Doutorado em Educação) - Programa de Pós-Graduação em Educação, Universidade Estadual de Campinas, 2004.

MONTEIRO, Ana Maria F.C. A história ensinada: algumas configurações de saber escolar. **História & Ensino**. Londrina. v. 9. p. 37-62. out., 2003.

MONTENEGRO, Antônio Torres. História oral, caminhos e descaminhos. **Revista Brasileira de História**. v. 13, n. 25/26, set.1992/ ago., 1993. Disponível em: http://snh2013.anpuh.org/resources/download/1423519468_ARQUIVO_4_historiaoralcaminhosdescaminhos.pdf Acesso em: 19 março 2019.

MUNANGA, Kabengele. Algumas considerações sobre a diversidade e a identidade negra no Brasil. In: RAMOS, Marise Nogueira; ADÃO, Jorge Manuel; BARROS, Graciete Maria Nascimento. **Diversidade na educação**: reflexões e experiências. Brasília: Secretaria de Educação Média e Tecnologia, 2003.

_____. **Rediscutindo a mestiçagem no Brasil**: identidade nacional versus identidade negra. Petrópolis: Vozes, 1999.

NASCIMENTO, Abdias do (Org.). **O Negro Revoltado**. 2. ed. Rio de Janeiro: Nova Fronteira, 1980.

OLIVA, Anderson Ribeiro. A história da África nos bancos escolares. Representações e imprecisões na literatura didática. **Estudos afro-asiáticos**, ano 25, n. 3, p. 421-461, 2003.

OLIVEIRA, Roberto Cardoso de. **Caminhos da identidade**: ensaios sobre etnicidade e multiculturalismo. Brasília: UNESP, 2006.

OLIVEIRA, Carolina dos Santos de. **Adolescentes negras**: relações raciais, discurso e mídia impressa feminina na contemporaneidade. Belo Horizonte: Nandyala, 2010.

PAIXÃO, Marli M. Estrela. **Uma rosa para meus cabelos crespos**: experiência estética e política de imagens. São Luís, 2008. Dissertação (Mestrado em Ciências Sociais)-Programa de Pós-Graduação em Ciências Sociais da Universidade Federal do Maranhão, São Luís, 2008.

PEREIRA, Júnia Sales. Reconhecendo ou construindo uma polaridade étnico-identitária? Desafios do ensino de história no imediato contexto pós-Lei nº 10. 639. **Revista Estudos Históricos**. 2008.

_____. Desafios do ensino de história no imediato contexto pós-lei 10.639. In: Encontro Nacional Perspectivas do Ensino de História. Anais. UFRN, 2007.

PEREIRA, Josenildo de Jesus. Africano, Escravo e Negro: armas e armadilhas da identidade racial. In: Simpósio Nacional de História, 26, 2011, São Paulo. **Anais**. 2011.

_____. A experiência racial Brasileira: apontamentos de uma crítica. In: MELLO, Willian J.; LIMA, Zilda Maria Menezes; MUNIZ, Altemar da Costa. (Orgs.). **História, memória, oralidade e culturas**. Fortaleza: EdUECE, 2016.

_____. A lei 10.639/03 e as representações da África na cultura ocidental. **Revista Pesquisa em Foco: Educação e Filosofia**. v. 2, n. 2, p.66-79, abr., 2009.

POLLAK, Michael. Memória e identidade social. **Estudos históricos**. Rio de Janeiro. v. 5, n. 10, p.1-16, 1992. Disponível em: <http://bibliotecadigital.fgv.br/ojs/index.php/reh/article/view/1941/1080> Acesso em: 19 de março de 2019.

POUTIGNAT, Philippe. **Teoria da etnicidade**. São Paulo:UNESP, 1998.

PROST, Antoine. Os fatos e a crítica histórica. In: _____. **Doze lições sobre a história**. Belo Horizonte: Autêntica, 2008.

REIS, João José; GOMES, Flávio dos Santos. **Liberdade por um fio**: História dos quilombos no Brasil. São Paulo: Companhia das Letras, 1996.

ROSA, Camila Simões. **Mulheres negras e seus cabelos**: um estudo sobre questões estéticas e identitárias. 2014, 145 f. Dissertação (Mestrado em Educação)-Programa de Pós-Graduação em Educação da Universidade Federal de São Carlos, 2014.

RÜSEN, Jönn. Didática da história: passado, presente e perspectivas a partir do caso alemão. **Práxis Educativa**. v. 1. N. 2. p. 07-16. Jul.-dez., 2006.

SANSONE, Lívio. **Negritude sem etnicidade**: o local e o global nas relações sociais e na produção cultural negra do Brasil. Salvador: EDUFBA: Pallas, 2003.

SANTOS, Renilda de Oliveira. **Encantaria em sala de aula**: religiões afro-brasileiras, consciência histórica e cotidiano escolar no Maranhão. São Luís, 2018.

SANTOS, Gislene Aparecida. **A invenção do “ser negro”**: um percurso das ideias que naturalizaram a inferioridade dos negros. São Paulo: Rio de Janeiro: EDUC. FAPESP: PALLAS, 2005.

SILVA, Carlos Benedito Rodrigues da Silva. **Da terra das primaveras à ilha do amor**: reggae, lazer e identidade cultural. 2. ed. São Luís: Pitomba, 2016.

SILVA, Petronilha Beatriz Gonçalves. Escola e discriminações: negros, índios, cultura erudita. In: DALBEN, Ângela. et al. **Convergências e tensões no campo da formação e do trabalho docente**. (Coleção Didática e Prática de Ensino.), São Paulo: Autêntica, 2010. Disponível em: https://perdigital.files.wordpress.com/2011/04/livro_4.pdf Acesso em: 19 de março de 2019.

SOUSA, Neusa Santos. **Tornar-se negro**: as vicissitudes da identidade do negro brasileiro em ascensão social. Rio de Janeiro: Edições Graal, 1983.

SCHAWAREZ, Lília Moritz. **Racismo no Brasil**. 2. ed. São Paulo: Publifolia, 2012.

_____. **O espetáculo das raças**: cientistas, instituições e questão racial no Brasil – 1870-1930. São Paulo: Companhia das Letras, 1993.

SCHAFF, Adam. **História e verdade**. 6. ed. São Paulo: Martins Fontes. 1995.

SCHMIDT, Maria Auxiliadora Moreira dos Santos; GARCIA, Tânia Maria F. Braga. A formação da consciência histórica de alunos e professores e o cotidiano em aulas de história. **Cad. Cedes**, Campinas, v. 25, n. 67, p. 297-308. Set./ dez., 2005.

SILVEIRA, Oliveira. “*Cabelos que Negros*”. In. RIBEIRO, Esmeralda; BARBOSA, Márcio. **Cadernos Negros, 25**: poemas afro-brasileiros. São Paulo: Quilombhoje, 2002.

TELLES, Edward E. Repensando as relações de raça no Brasil. **Teoria e Pesquisa: Revista de Ciência Política**. jan/jul. 2003. Disponível em: <http://www.teoriaepesquisa.ufscar.br/index.php/tp/article/view/59/49> Acesso em: 19 mar. 2019.

_____. **O significado da raça na sociedade brasileira**. Princeton e Oxford: Princeton University Press. 2012, 245 p. Disponível em: <https://professorsauloalmeida.files.wordpress.com/2014/07/livro-o-significado-da-raca-na-sociedade-brasileira2.pdf> Acesso em: 19 mar. 2019.

VAUGHAN, Patrícia Anne. A imagem americana de beleza física e as mudanças provocadas pelo “Black Power” na década de 60. **Rev. de letras**. v. 1/2, n. 22, p.59-62, jan./dez., 2000.

VIANA, Maria da Guia. **Os desafios da implementação da Lei Federal nº 10.639/03:** entre as ações da política nacional do Maranhão. São Luís: EDUFMA, 2015.

ZAMBONI, Marcio. Marcadores Sociais da Diferença. **Sociologia:** grandes temas do conhecimento (Especial desigualdades), São Paulo, v. 1, p. 14-18, 01 ago., 2014.