

DIVERSIDADE CULTURAL PARA A CONSTRUÇÃO E VALORIZAÇÃO DA IDENTIDADE NO ESPAÇO ESCOLAR COM FOCO NO CABELO CRESPO/CACHEADO

Cleydiane Cristina dos Santos Rodrigues Feitosa¹, Márcia Cristina Gomes², Cinthia
Regina Nunes Reis³

RESUMO

Nos últimos anos, tem sido perceptível o crescimento de pesquisas voltadas para os estudos étnico-raciais nas mais variadas áreas do conhecimento. Visando colaborar ainda mais nesta temática é que se faz o presente artigo, que tem como objetivo discutir a importância da educação para relações étnico-raciais na educação básica, no sentido de contribuir para a desconstrução do conceito de branquitude e a valorização da diversidade para a construção da identidade com foco no cabelo. Destaca-se ainda a importância da aplicabilidade da Lei n. 11.645/2008, para a educação básica, a qual versa sobre o ensino de História e Cultura Afro-brasileira e Indígena nas escolas. Este estudo adota uma abordagem qualitativa e pesquisa de campo realizada em uma escola particular, no município de Paço do Lumiar, com alunos do 7º ano do Ensino Fundamental e professores desse nível de ensino. Nos resultados foi possível refletir sobre o cabelo como simbologia de representatividade, e constatou-se que os/as entrevistados/as precisam adquirir um entendimento maior de como este pode significar e representar uma ferramenta de empoderamento, e o que este empoderar representa para a população negra, como o respeito, o combate ao racismo e a sua própria identidade.

Palavras-chave: Cabelo, étnico-raciais, educação.

¹ Graduada em História e Pedagogia, com especialização em Gestão escolar, mestra em História pela Universidade Estadual do Maranhão e integrante do Grupo de Estudos Questões Educacionais: desigualdade, Inclusão e diversidade nas perspectivas socioeconômica, étnico-racial e de gênero – GEDDIN. E-mail: cleydianecristina@gmail.com.

² Professora Adjunto da Universidade Estadual do Maranhão, Departamento de Educação e Filosofia, Coordenadora do Grupo de Estudos Questões Educacionais: desigualdade, Inclusão e diversidade nas perspectivas socioeconômica, étnico-racial e de gênero – GEDDIN. E-mail: marciacrisgomes@hotmail.com.

³ Professora Adjunto da Universidade Estadual do Maranhão, Departamento de Educação e Filosofia. Coordenadora do Grupo de Estudos Questões Educacionais: desigualdade, Inclusão e diversidade nas perspectivas socioeconômica, étnico-racial e de gênero – GEDDIN. E-mail: cn-reis@uol.com.br.

CULTURAL DIVERSITY FOR THE CONSTRUCTION AND VALUATION OF IDENTITY IN THE SCHOOL SPACE WITH A FOCUS ON CURLY/CURLY HAIR

ABSTRACT

In recent years, the growth of research focused on ethnic-racial studies in the most varied areas of knowledge is noticeable. Aiming to collaborate even more on this theme, this article is made, which aims to discuss the importance of education for ethnic-racial relations in basic education, in the sense of contributing to the deconstruction of the concept of whiteness and the appreciation of diversity for the construction of identity with a focus on hair. It also highlights the importance of the applicability of Law n. 11.645/2008, for basic education, which deals with the teaching of Afro-Brazilian and Indigenous History and Culture in schools. This study adopts a qualitative approach, and field research carried out in a private school, in the municipality of Paço do Lumiar, with students of the 7th year of Elementary School and teachers of this level of education. In the results, it was possible to reflect on hair as a symbol of representation, and we found that the interviewees need to acquire a greater understanding of how it can mean and represent a tool of empowerment, and what this empowerment represents for the black population, such as respect, the fight against racism and their own identity.

Keywords: Hair, ethnic-racial, education.

INTRODUÇÃO

Nos últimos anos, muitas pesquisas têm sido realizadas com a temática étnico-racial, com as mais diversas abordagens. Como identidade, religião de matriz africana, discriminação, preconceito e cabelo, assuntos estes de grande relevância para debates e discussões, nos mais diferentes espaços, em especial, no âmbito escolar.

A escola, enquanto produtora e reprodutora de preconceito racial, por um lado, e como ferramenta para combater tais práticas, tem sido alvo de debates pertinentes no contexto da sociedade brasileira. Essas discussões são possíveis graças ao engajamento do Movimento Negro, dos profissionais de educação e pesquisadores. Assim, essas pesquisas ganharam força a partir das Políticas Públicas de 2003, com a aprovação da Lei n. 10.639/2003 e, posteriormente, com a Lei n. 11.645/2008, que determina o ensino de História e Cultura Afro-brasileira e Indígena nas escolas.

As legislações acima mencionadas possibilitam trabalhar as questões étnico-raciais no âmbito escolar. Sob essa ótica, a escola, sendo uma das responsáveis pela construção e desconstrução de identidades, pode contribuir para o rompimento de estereótipos que afligem a identidade negra diante da negação de suas características físicas e práticas racistas no interior da escola. Cabe aos profissionais da Educação combater determinadas atitudes que contribuem para tal negação fomentando a reflexão e problematização das situações que aparecem dentro do contexto escolar.

O presente estudo faz-se necessário na perspectiva de serem trabalhadas questões étnico-raciais tratando sobre representatividade dentro do âmbito escolar como medida de combate ao racismo e à discriminação, bem como debater sobre a construção da identidade negra pautada na valorização dos cabelos crespos/cacheados como forma de combate e resistência ao racismo que permeia o contexto escolar e que leva muitos jovens a quererem modificar seus traços como forma de serem aceitos por determinados grupos.

Este artigo é um recorte do trabalho de conclusão de curso apresentado na graduação de Pedagogia Licenciatura da Universidade Estadual do Maranhão- UEMA e também fruto da pesquisa já realizada sobre “Acesso e Permanência na Educação Superior de Estudantes Negros Cotistas: uma análise nos campi da UEMA de São Luís e Codó”, desenvolvida na Universidade Estadual do Maranhão, por meio do Programa de Iniciação Científica PIBIC/CNPq, sendo desenvolvida ao longo do ano de 2018 e 2019 e de constantes encontros e discussões no Grupo de Estudos sobre Questões Educacionais: desigualdade, inclusão e diversidade nas perspectivas socioeconômica, étnico-racial e de gênero - GEDDIN/UEMA.

CAMINHO METODOLÓGICO

A metodologia é a aplicação de procedimentos e técnicas que devem ser adotados e observados durante a construção do conhecimento visando comprovar e

validar os resultados alcançados. Dessa maneira, o recorte metodológico adotado no artigo foi o dialético.

A escolha desse método justifica-se pela necessidade de se compreender os fenômenos sociais, culturais e políticos que permeiam a população negra brasileira a partir das suas conectividades, pois, de acordo com Gil (2008, p. 14):

[...] a dialética fornece as bases para uma interpretação dinâmica e totalizante da realidade, uma vez que estabelece que os fatos sociais não podem ser entendidos quando considerados isoladamente, abstraídos de suas influências políticas, econômicas, culturais etc.

A pesquisa teve abordagem de cunho qualitativo visto que “o ambiente natural é fonte direta para coleta de dados, interpretação de fenômenos e atribuição de significados” (PRODANOV; FREITAS, 2013, p. 35). Esse tipo de pesquisa considera que existe uma relação dinâmica entre os sujeitos e o mundo real, ou seja, um vínculo indissociável entre o mundo objetivo e a subjetividade do sujeito (PRODANOV; FREITAS, 2013), e que é necessário dar voz aos sujeitos da pesquisa.

Como procedimentos técnicos, realizou-se uma pesquisa bibliográfica em materiais já escritos sobre o tema da pesquisa, permitindo um levantamento de dados para melhor fundamentação. Em conjunto com a pesquisa bibliográfica, foi feita uma pesquisa documental sendo de extrema importância para organizar as informações coletadas conferindo a veracidade dos dados apresentados, como as Leis n. 10.639/2003 e n. 11.645/2008. Além desses tipos de pesquisa, realizou-se uma pesquisa de campo com professores de História e Literatura que trabalham no 7º ano do Ensino Fundamental Anos Finais de uma escola particular, localizada no município de Paço do Lumiar/MA.

Para Gil (2008, p. 57), “o estudo de campo tende a utilizar muito mais técnicas de observação do que de interrogação”. De qualquer modo, para a consecução do trabalho proposto foram utilizados instrumentos de pesquisa como as entrevistas, aplicação de questionários via *Google Forms* e análise dos dados, possibilitando à pesquisadora o levantamento de dados partindo do ponto de vista dos/as pesquisados/as. Essa técnica mostrou-se relevante tendo como base o contexto

pandêmico em que se encontrava a humanidade provocada pelo novo Coronavírus⁴, devido a isso, foram usados os meios tecnológicos para conseguir a obtenção de tais dados.

A pesquisa de campo foi realizada em 2021, com alunos/as do 7º ano do Ensino Fundamental e com os professores de História e Literatura desse nível de ensino, de uma escola particular do município de Paço do Lumiar/MA, levando em consideração a possibilidade de se ter contato com os/as alunos/as, por meio virtual, tendo em vista que as escolas públicas ainda encontravam-se fechadas por conta do cenário pandêmico, ou seja: a escola particular foi escolhida devido à possibilidade de acesso a esse público. Ressalte-se que a não informação do nome da escola deve-se ao atendimento a uma solicitação advinda da gestora escolar.

A princípio, a pesquisa foi dividida em três momentos, sendo eles: visita à escola, apresentação e encaminhamento de pedido de autorização aos responsáveis dos/as alunos/as entrevistado/as tendo em vista que eles/as são menores de idade, e a terceira etapa constituiu-se de aplicação dos instrumentos da pesquisa. A visita à escola possibilitou ter uma conversa prévia com a coordenadoria; esse momento foi de extrema importância, pois foi apresentada a proposta da pesquisa e seus objetivos e foram entregues os documentos necessários para o desenvolvimento do estudo, bem como entender a dinâmica que a escola havia adotado neste período de pandemia.

Assim, ficou claro que as aulas estavam sendo realizadas todos os dias, entretanto, a presença dos alunos dava-se de modo alternado, um dia iam os meninos e, no outro, as meninas, tudo isso com o objetivo de atender ao protocolo de biossegurança definido pelo Ministério da Saúde e pelos Governos Estadual e

⁴ Segundo a Organização Mundial da Saúde- OMS, a pandemia é a disseminação mundial de uma nova doença e o termo passa a ser usado quando uma epidemia, surto que afeta uma região, se espalha por diferentes continentes com transmissão sustentada de pessoa para pessoa. A Covid-19 é uma infecção respiratória aguda causada pelo coronavírus SARS-CoV-2, potencialmente grave, de elevada transmissibilidade e de distribuição global. O SARS-CoV-2 é um betacoronavírus descoberto em amostras de lavado broncoalveolar obtidas de pacientes com pneumonia de causa desconhecida na cidade de Wuhan, província de Hubei, China, em dezembro de 2019. (BRASIL, 2021, *on-line*; AGÊNCIA BRASIL, 2020, *on-line*).

Municipal. Dessa forma, optou-se por apresentar a pesquisa aos/às alunos/as conforme a dinâmica da instituição.

No segundo momento, a coordenadora da escola apresentou as turmas do 7º ano A e 7º ano B. Devidamente apresentados, a pesquisa foi divulgada junto aos/às alunos/as com o tema e objetivos propostos. Logo após, foi encaminhado o Termo de Consentimento Livre e Esclarecido que deveria ser entregue aos pais e assinados por eles em duas vias e, posteriormente, ser devolvido à pesquisadora. Cumpre salientar que a pesquisa só seria realizada com os alunos que foram autorizados por seus pais de forma escrita através da assinatura/concordância do referido Termo.

Os termos foram entregues a 40 (quarenta) alunos/as, desses, apenas 7 (sete) foram autorizados a participar. Quanto aos professores entrevistados, os termos foram entregues a 3 (três) professores/as das disciplinas de História, Artes e Literatura, porém apenas 2 (dois) deles aceitaram participar da pesquisa, o de História e Literatura. Cabe ressaltar o porquê da opção por professores dessas disciplinas e não por outros: de acordo com a Lei n. 11.645/2008, os conteúdos relativos à História e Cultura Afro-brasileira devem ser ministrados em todo o currículo escolar e, principalmente, nas áreas de arte, Literatura e História do Brasil, justificando assim a escolha pelos professores já citados.

No terceiro momento, deu-se o desenvolvimento da pesquisa, com aplicação de questionários a partir de perguntas fechadas e abertas com o intuito de conhecer o perfil dos/as entrevistados/as.

Os questionários utilizados tiveram relevante importância e foram aplicados por meio da plataforma do *Google Forms*, que é uma ferramenta utilizada para o desenvolvimento de pesquisas. Assim, usando tal instrumento, os/as entrevistados/as responderam às perguntas sobre cabelo, cor da pele, racismo, preconceito e sobre a sua própria escola.

Além do questionário, solicitou-se aos/as alunos/as que fizessem o seu autorretrato apontando como se identificavam e como se enxergavam quanto à cor da sua pele e de seu cabelo. Compreendemos a importância do desenho com base na afirmação de Giugliani (2014, p. 12): “o desenho é uma das linguagens da nossa cultura

que mais auxilia na compreensão da realidade; ao utilizarmos, evocamos a expressividade para representar o percebido e o imaginado”. Tal proposta surgiu com base na pesquisa “Literatura, identidade e representatividade negra na escola”, de Yanka Maria Rodrigues de Souza (2019), que usou o desenho como ferramenta para entender como os/as seus/suas entrevistados/as enxergavam-se.

Para alcançar os objetivos da pesquisa, também foi utilizado o aplicativo de mensagens *Whatsapp*, que facilitou o contato com os/as nossos/as entrevistados/as a tirar dúvidas sobre as perguntas do questionário e também a receber as respostas dos/as alunos/as. É importante ressaltar que o grupo foi criado com os/as aluno/as e a coordenadora da escola, tudo visando à transparência da pesquisa e evitando qualquer problema futuro para com a instituição. Além das ferramentas já abordadas, foi disponibilizado o e-mail para recebimento dos questionários e atividade proposta.

A pesquisa de campo foi desenvolvida a partir de meados do mês de junho até o início de mês de julho de 2021, pois os alunos estavam em período de avaliação e próximo das férias escolares, o que comprometeu os encontros presenciais com esse grupo, fazendo com que estes viessem a acontecer virtualmente.

RESULTADOS E DISCUSSÕES

Com a devida exposição sobre os procedimentos metodológicos, passamos neste momento para a apresentação dos dados, resultados e discussões.

PERFIL DOS/AS ENTREVISTADOS/AS

Toda pesquisa de campo precisa ser iniciada conhecendo-se o perfil dos sujeitos que participarão do estudo, e nesta não foi diferente. Abaixo apresentamos as tabelas com os perfis dos/as alunos/as e professores/as.

Tabela 1: Número de alunos/as por gênero, idade e com quem residem, Paço do Lumiar/MA, 2021

GÊNERO	ALUNOS	IDADE	RESIDEM COM
Masculino	2	13	Seus pais
Feminino	5		

Fonte: Pesquisadora, 2021.

Como já destacado, a pesquisa de campo foi realizada em uma escola particular localizada no município de Paço do Lumiar/MA com duas turmas do 7º ano do Ensino Fundamental. Somando as duas turmas equivale a 40 (quarenta) alunos/as. Quanto à quantidade de alunos/as participantes, a priori foi entregue o termo de Consentimento Livre e Esclarecido aos pais solicitando a autorização para a participação dos/as filhos/as na pesquisa, este foi assinado em duas vias sendo devolvida uma cópia aos responsáveis. Como devolutiva da consulta de autorização, do total de 40 (quarenta) alunos/as, foram obtidas 7 (sete) autorizações para aplicar o questionário com os/as discentes. Esse dado revela certa dificuldade para trabalhar-se essa temática que está envolta de preconceitos e negações.

Tabela 2: Número de professores por gênero, disciplina que leciona, idade, tempo de docência e tipo de formação continuada na área étnico-racial, Paço do Lumiar/MA, 2021

GÊNERO	PROFESSORES	DISCIPLINA	IDADE	TEMPO DE DOCÊNCIA	FORMAÇÃO CONTINUADA NA ÁREA ÉTNICO-RACIAL
Masculino	1	História	28 anos	7 anos	Sim, Curso de aperfeiçoamento na área de história da África e dos africanos
Feminino	1	Literatura	32 anos	10 anos	Não

Fonte: Pesquisadora, 2021.

No caso dos professores 2 (dois) responderam, o de História e a de Literatura. Até no público-alvo, que deveria estar mais preparado psicologicamente e teoricamente para discutir sobre o tema, encontrou-se certa resistência, tendo em vista que um professor não aceitou participar da pesquisa.

BRANQUITUDE NOS ESPAÇOS ESCOLARES

A escola é um dos lugares em que se pode visualizar a branquitude/branqueamento, uma vez que esta é um espaço que reúne um recorte da população de uma sociedade. Cabe à escola, portanto, problematizar essas questões de maneira que contribua para a formação crítica dos/as alunos/as e de como essas relações acontecem na sociedade.

No Brasil, assim como em outros países, o ser negro/a nem sempre foi visto como algo positivo. Pelo contrário: a visão que relega ao negro/a posição de inferioridade e subalternidade perdura até os dias atuais, aliás, o discurso de ódio em relação à população negra tem crescido mais e, quando se direcionam os olhares para o âmbito educacional/escolar, percebe-se o quanto as crianças negras tendem se autorejeitarem, seja pela cor da pele, seja pelo tipo de cabelo, seja pelo formato do nariz, ou cor dos olhos; enfim, pelas características fenotípicas. No âmbito desta perspectiva e no intuito de perceber como os entrevistados se identificavam foi feita a seguinte pergunta:

a) Qual a cor da sua pele?

Da população que compôs a amostragem integrada por 2 professores/as e 7 alunos/as, totalizando 9 entrevistados/as, 78% se declararam pardos e 22% como pretos⁵. Destacam-se as falas de dois alunos, o Entrevistado E: “Assim, tia, na minha carteira de vacinação de quando eu era pequena diz que eu sou parda mais eu sei que não existe parda e sim branco, preto e indígena”; e o Entrevistado G: “Negro”.

A resposta do aluno E provoca uma reflexão quanto ao mito da democracia racial que, pautada no processo de miscigenação, possibilitou outras categorias de classificação em conjunto com o Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística (IBGE).

⁵ Ressalta-se que, para a presente análise do item “a”, trabalha-se o conceito segundo o IBGE de 2010, que conceitua como negros a soma de pretos e pardos, os colocando dentro da mesma categoria de classificação. (IBGE, 2010, *on-line*).

O discurso da democracia racial na sociedade brasileira direcionou o entendimento de que não se tinha “barreira de cor, levando em consideração que a maioria da sua população seria mestiça. Essa identidade faria extinguir, pela via do embranquecimento, a população negra” (TELLES, 2003 *apud* RODRIGUES, 2020, p. 12).

A primeira vez que surgiu o termo pardo como categoria de classificação no censo brasileiro foi no ano de 1872, quando se compreendiam aqueles oriundos da relação inter-raciais entre brancos e pretos (PIZA; ROSEMBERG, 1999).

[...] o termo pardo surge como um verdadeiro saco de gatos, ou como a “sobra do censo”. O nome mais se parece com um curinga: tudo o que não cabe em outros lugares encaixa-se aqui. Vale a pena repensar esse termo, como ninguém se autodefine como pardo (pardo é sempre uma definição externa), esse conceito funciona tal qual uma opção do tipo: “nenhuma das anteriores” (SCHWARCZ, 2012, p. 97-98).

Conforme Schwarcz (2012), o termo pardo apareceu em um cenário em que as pessoas não se identificavam com o fato de serem brancas ou negras. Convém salientar-se, que a adoção da categoria parda direciona-se principalmente à recusa do negro. Tais questões são resultado do efeito da ideia de democracia racial, o que possibilita a autodeclaração, ou seja: independentemente do que diz o documento de registro (certidão de nascimento) das pessoas, elas o ignoram e se autoclassificam conforme a maneira como se identificam ou não.

Tal fato remete novamente à fala da aluna E que, apesar do seu documento apresentá-la como parda, ela diz que sabe não existir a cor parda e, sim, branco, preto e indígena. Compreende-se que, em algum momento da sua trajetória escolar, as relações étnico-raciais fizeram parte do seu contexto de aprendizagem. O aluno G, por exemplo, se autodeclara como negro, isto é, existe um reconhecimento da cor da sua pele, em contrapartida, com o avançar das perguntas, percebe-se que esse mesmo aluno gostaria de mudar a cor para pardo, caso pudesse.

b) Você gosta da cor da sua pele? Se pudesse mudar de cor qual escolheria?

Ainda na perspectiva da cor da pele, perguntou-se aos entrevistados se eles gostavam da cor da sua pele e se, por algum motivo, gostariam de mudar de cor.

Branca. (ENTREVISTADO A)

Sim, não gostaria de mudar, mais mudaria para negra assim como parte dos meus familiares e minha ancestralidade. (ENTREVISTADO B)

Sim, mudaria para preto. (ENTREVISTADO C)

Eu gosto da minha cor eu não mudaria. (ENTREVISTADO D)

Sim gosto, e não mudaria cor da pele. (ENTREVISTADO E)

Não respondeu. (ENTREVISTADO F)

Sim, pardo. (ENTREVISTADO G)

A fala dos entrevistados chamou bastante atenção visto que, quando perguntados qual era a cor sua da pele, a maioria respondeu que era parda, em contrapartida, sobre o gostar e pretensão de mudança da cor, o Entrevistado A, por exemplo, afirmou que mudaria a cor da sua pele para branca, o que enseja refletir sobre quais os motivos contribuem para o desejo de tal mudança pelo entrevistado. Podem ser levantadas várias hipóteses para responder a tal pergunta, e uma delas é a atribuição à imagem do negro como algo ruim e pejorativo, o que contribui para as práticas discriminatórias. Em contrapartida, o Entrevistado G, que se autodeclara como negro, mudaria para pardo apesar de afirmar que gosta da cor da sua pele.

Tal afirmação remete ao discurso anterior em que pese as características físicas dos entrevistados estarem direcionadas para as características negras, como a cor da pele. Eles não se identificam etnicamente como negros, e pode-se perceber pelos dizeres do entrevistado B: “Sim, não gostaria de mudar, mais mudaria para negra assim como parte dos meus familiares e minha ancestralidade”. Isso enseja a questionar o porquê dos entrevistados não se identificarem como negros Vale destacar que o termo pardo é compreendido pelos alunos como não pertencente à mesma categoria de análise como refere o IBGE, porém, poderia dizer que isso é contraditório, mas não é, como ilustra Hofbauer (2000, p. 8) ao destacar que “[...] as ideias de ‘branco’ e ‘negro’ são anteriores à formação de um discurso propriamente racial. Desde os primórdios das línguas indo-europeias, o branco foi associado ao bem, ao bonito, à

inocência, ao puro, divino, enquanto o negro era representado como o moralmente condenável, o mal, o diabólico”.

Não se pode afirmar qual motivo teria o Entrevistado G para querer mudar de negro para pardo, entretanto, pode-se levantar a hipótese de que talvez seja como bem colocou Hofbauer (2000) ao considerar a imagem do/a negro/a associada a algo ruim, moralmente condenável, ou até mesmo como feio, pois foge do padrão de beleza europeia estabelecida como o bonito.

A construção da imagem do/a negro/a como pejorativa tem influenciado durante anos na formação da identidade da população negra, contribuindo significativamente com a negação das suas características fenotípicas. Quando se pensa em tal processo nas das instituições escolares, claramente notável como isso interfere principalmente durante a infância das crianças negras.

A identidade negra é construída gradativamente de forma fragmentada, instável, histórica e plural no qual várias variáveis, causas e efeitos são envolvidos. Começa-se a construir a identidade negra no íntimo das relações familiares e essa se desdobra no olhar do seu grupo étnico/racial sobre si mesmo. Porém, a história tenta mostrar que os negros devem ser silenciados e negados o que se torna um desafio para a construção da identidade negra brasileira (GOMES, 2005, p. 21).

Tendo em vista que ser branco, no Brasil, sempre esteve ligado à concepção de poder e méritos, é possível compreender que a concepção de branqueamento é inserida e adotada cada vez mais cedo pela população negra nos mais diferentes espaços, seja na escola, seja nos ambientes de trabalho, seja ainda em quaisquer lugares que estejam.

CABELO CRESPO/CACHEADO

Faz-se necessário falar sobre a importância da valorização da imagem negra com foco no cabelo, tendo em vista que este é o primeiro traço que desperta o desejo de mudança por parte das crianças e tal desejo tem surgido cada vez mais cedo dentro desse público. “A normatização da sociedade leva a padrões de beleza que negam a

cultura do cabelo crespo, negam a estética corporal negra, incluindo a influência negativa da mídia, contribuindo para não aceitação do cabelo crespo pela criança já desde pequena” (OLIVEIRA; ARAÚJO, 2019, p. 2).

São diversos fatores que contribuem para que as crianças negras tenham a sua imagem negada por si mesma e pelos demais, uma vez que a *sociedade determina qual o padrão de beleza deve ser visto* e valorizado como belo, outro fator que tem influenciado bastante quanto a isso é a mídia com seu discurso e propagandas sobre o corpo e cabelo ideais.

É de fundamental importância que as crianças compreendam que o seu cabelo é algo que diz muito sobre o que elas são e que o cabelo não é só cabelo, principalmente para as crianças negras, assim “o cabelo crespo é uma característica fenotípica da criança negra, sendo também um referencial cultural de resistência em uma sociedade padronizada, onde o que se ouve são discursos preconceituosos que o cabelo crespo é conceituado como ruim” (OLIVEIRA; ARAÚJO, 2019, p. 2).

De acordo com Gomes (2002, p. 74):

O cabelo crespo na sociedade brasileira é uma linguagem e, enquanto tal, ele comunica e informa sobre as relações raciais. Dessa forma, ele também pode ser pensado como um signo, pois representa algo mais, algo distinto de si mesmo.

Assim como a democracia racial encobre os conflitos raciais, o estilo de cabelo, o tipo de penteado, de manipulação e o sentido a eles atribuídos pelo sujeito que os adota podem ser usados para camuflar o pertencimento étnico/racial, na tentativa de encobrir dilemas referentes ao processo de construção da identidade negra. Mas tal comportamento pode também representar um processo de reconhecimento das raízes africanas assim como de reação, resistência e denúncia contra o racismo. E ainda pode expressar um estilo de vida.

Desse modo, conforme Gomes (2002), pode-se entender que o cabelo crespo/cacheado é a expressão de representatividade e identidade pelas crianças negras, ressalta-se que é fundamental trabalhar na educação infantil e ensino fundamental o processo de identidade e valorização dos fenótipos negros uma vez que é de suma importância para as crianças sentirem-se representadas desde o seu

primeiro contato com o espaço escolar e que professores compreendam qual o sentido a ser dado para as questões étnico-raciais dentro das salas de aulas.

Falar sobre cabelo, identidade e representatividade étnico-racial no ambiente escolar é entender que existe uma diversidade cultural que perpassa por todos os ambientes da sociedade e que as escolas não podem ficar alheias a tais questões. Pelo contrário: regularmente, deve-se problematizar temáticas como essas no espaço escolar, pois, dessa forma, se favorecem as mudanças em determinados *padrões já estabelecidos pela sociedade* e leva-se os/as alunos/as a questionarem o que está sendo imposto a cada um deles. Com base nessa temática foi perguntado se gostavam do seu tipo de cabelo e as respostas foram:

Sim, pois o cabelo cacheado é raro na população. (ENTREVISTADO A)

Sim, mostra a minha ancestralidade e parte de quem eu sou. (ENTREVISTADO B)

Sim, porque eu acho ele bonito. (ENTREVISTADO C)

Sim, eu amo meu cabelo ele é minha essência além de eu amar cuidar dele. (ENTREVISTADO D)

Não respondeu. (ENTREVISTADO E)

Gosto, por que eu acho ele bonito, apesar de que eu estou sempre querendo dá uma mudada nele. (ENTREVISTADO F)

Sim, pois me deixa mais bonito. (ENTREVISTADO G)

Por meio das respostas, percebe-se que quase todos afirmaram gostar do seu cabelo da forma que é, contudo, vale destacar as falas dos Entrevistados B e D. O que chama a atenção é o termo usado por eles, “ancestralidade” e “essência”. Sabe-se que nem sempre o cabelo crespo/cacheado foi visto como bonito e aceitável no âmbito dos parâmetros sociais, pelo contrário: ter o cabelo natural era sinônimo de feio e sujo.

O cabelo do negro, visto como “ruim”, é expressão do racismo e da desigualdade racial que recai sobre esse sujeito. Ver o cabelo do negro como “ruim” e do branco como “bom” expressa um conflito. Por isso, mudar o cabelo pode significar a tentativa do negro de sair do lugar da inferioridade ou a introjeção deste. Pode ainda representar um sentimento de autonomia, expresso nas formas ousadas e criativas de usar o cabelo. Estamos, portanto, em uma zona de tensão. É dela que emerge um padrão de beleza corporal real e um ideal. No Brasil, esse padrão ideal é branco, mas o real é negro e mestiço. O tratamento dado ao cabelo pode ser considerada uma das maneiras de expressar essa tensão. A consciência ou o encobrimento desse conflito, vivido na estética do corpo negro, marca a vida e a trajetória dos sujeitos. Por isso,

para o negro, a intervenção no cabelo e no corpo é mais do que uma questão de vaidade ou de tratamento estético. É identitária (GOMES, 2007, p. 17).

Refletindo sobre as palavras de Gomes (2007) e retomando a ancestralidade e a essência apontadas pelos entrevistados, percebe-se que existe uma valorização quanto ao seu tipo de cabelo, valorização essa carregada de identidade e representatividade do que o cabelo significa para eles.

Foi feita a seguinte pergunta aos entrevistados:

c) Já alisou alguma vez o seu cabelo ou pretende alisar? Diga o por quê.

Não, pois gosto dele natural. (ENTREVISTADO A)

Não, pois acredito que cada um é único pelas suas qualidades e características e mudar isso nos tiraria uma parte da nossa essência, porém respeito aqueles que mudam afinal cada um tem sua opinião. (ENTREVISTADO B)

Não, porque eu gosto dele do jeito que ele é. (ENTREVISTADO C)

Já, mas foi pra abaixar o volume eu passei uma escova modeladora. (ENTREVISTADO D)

Não, pois gosto do meu cabelo do jeito que ele é. (ENTREVISTADO E)

Sim já alisei o cabelo quando, mas nova, por que achava muito bonito e não gostava do meu cabelo natural. (ENTREVISTADO F)

É salutar destacar que o ato de alisamento de cabelos crespos se fez presente na sociedade brasileira desde o processo de Abolição da Escravatura, quando negros e negras, tentando encaixar-se nos moldes da nova sociedade, submeteram-se ao que se pode chamar de “processo de embranquecimento de seus traços físicos”.

Foram encontrados anúncios e propagandas em jornais que davam ênfase ao alisamento dos cabelos crespos com tom de solução para o que seria, até então, um grande problema para negras e negros.

Figura 1- Recorte do jornal Clarim d' Alvorada sobre o Cabelisador



Fonte: Propaganda Cabelisador, Jornal Clarim d' Alvorada, n. 16, ano VI, 1933. In: SILVA, 2015, p. 124.

O “cabelizador” veio como a promessa de alisar o cabelo sem dor durante o processo, este instrumento funcionava como a chapinha que conhecemos nos dias atuais, levado ao fogo em altas temperaturas e depois passado no cabelo como prática de alisamento. Esse processo alisava o cabelo parcialmente e também trazia vários danos à saúde dos fios (BRITO, 2016, *on-line*).

O alisamento dos cabelos crespos esteve ligado, historicamente – e, por que não atualmente? –, à dominação racial, em que é inculcado nas pessoas negras e, principalmente nas mulheres negras, que não devem ser vistas como belas (HOOKS, 2005). Esse discurso em prol da imagem idolatrada e perfeita para atender às exigências de um determinado grupo tem se perpetuado durante longos anos no seio da sociedade brasileira. Quantas meninas cresceram sem poder dizer que eram as princesas das histórias dos contos de fadas por consequência do racismo e do preconceito que se enraizaram no contexto social brasileiro?

O racismo funciona como ferramenta anuladora das identidades das pessoas negras. Quando sofrido na infância, as marcas podem ser ainda maiores, resultando em uma negação das suas características físicas. O que pode ter refletido na fala do Entrevistado F que diz: “Sim já alisei o cabelo quando mais nova, porque achava muito bonito e não gostava do meu cabelo natural”.

Considerando que a idade dos/as alunos/as entrevistados/as é de 13 anos e, com base na fala já descrita, é notório que o processo de alisamento adotado pelo

Entrevistado F teve início muito cedo. Ressalte-se que especialistas na área e a Agência Nacional de Vigilância Sanitária (ANVISA) não recomendam o alisamento de cabelos em crianças menores de 12 anos por diversos fatores, e um deles é a reação alérgica. Contudo, apesar dessa recomendação, muitos pais ignoram e acabam por adotar práticas de alisamento cada vez mais cedo.

As experiências do negro em relação ao cabelo começam muito cedo. Mas engana-se quem pensa que tal processo inicia-se com o uso de produtos químicos ou com o alisamento do cabelo com pente ou ferro quente. As meninas negras, durante a infância, são submetidas a verdadeiros rituais de manipulação do cabelo, realizados pela mãe, tia, irmã mais velha ou pelo adulto mais próximo (GOMES, 2002, p. 4).

Retomando a fala do Entrevistado F, quando este disse que não gostava do seu cabelo natural e que o cabelo liso era visto por ele como o bonito, remete-se à pergunta de Malcom X, em 1962 (CANAL ABRO-BRASILEIRO, 2016, *on-line*) em um dos seus discursos feitos contra a violência do racismo na América do Norte, dessa forma: “Quem te ensinou a odiar o teu cabelo, teu nariz, a cor da tua pele?”. Tal questionamento corrobora muitas reflexões, principalmente, às indagações sobre até que ponto se está propício a passar por modificações das suas características fenotípicas, tendo em vista que a ideia que se constrói de si mesmo é resultado também das relações formadas nos espaços de diálogos e convivências entre os sujeitos, o que induz a necessidade de serem aceitos.

Ressalte-se, porém, que estamos vivendo um contexto de forte resistência a esse padrão de beleza associado ao fenótipo europeu, que já possibilitou o surgimento de, por exemplo, salões de beleza voltados para cabelos crespos, ondulados e cacheados, com produtos específicos para realçar os cachos, tendo, portanto, várias indústrias de cosméticos com linhas exclusivas voltadas para esses consumidores.

AUTORRETRATO

Foi solicitado aos/às alunos/as entrevistados/as que fizessem o seu autorretrato com intuito de perceber como eles se autodefiniam fisicamente, a seguir, apresentam-se os desenhos.

Figura 2 - Autorretrato desenhado pelo Aluno A



Fonte: Proposta de desenho da pesquisadora, 2021.

A proposta do autorretrato permitiu perceber como cada aluno/a se percebia quanto à cor da sua pele, o seu cabelo e seus traços físicos. Cabe salientar que tal proposta não surgiu aleatoriamente, esta teve influência com base na metodologia usada pela autora Yanka Maria Rodrigues de Souza (2019) durante a realização da pesquisa “Literatura, identidade e representatividade negra na escola”.

Com base no que foi proposto, os alunos buscaram desenhar-se o mais próximo possível de como eles são (vale lembrar que, quando perguntados a respeito da cor da sua pele, apenas um aluno respondeu que era negro).

Figura 3- Autorretrato desenhado pela Aluna B



Fonte: Proposta de desenho da pesquisadora, 2021.

No que diz respeito à aluna B, percebe-se o quanto ela dedicou-se em desenhar com detalhes os cachinhos que contemplam o seu cabelo; apesar de não ter pintado o seu desenho, pode-se perceber a expressão da sua identidade negra.

A proposta adotada em relação aos autorretratos foi de suma importância para o desenvolvimento da pesquisa, pois possibilitou a compreensão de como os alunos se caracterizam a partir da cor da sua pele e do seu tipo de cabelo, refletindo em como se enxergam.

REPRESENTATIVIDADE E IDENTIDADE NAS AULAS: O/A PROFESSOR/A COMO MEDIADOR/A DO PROCESSO

Perguntou-se aos professores de História e Literatura se eles abordavam em suas aulas o conteúdo sobre identidade e representatividade.

O Professor H respondeu: “Sim, a partir dos estudos sobre o cabelo crespo e a religião”; e o Professor L deu como resposta: “Sim”. Referir conteúdos sobre identidade e representatividade negra na escola por meio do currículo escolar nunca foi algo tão presente nas salas de aulas. Atualmente, essa temática tem sido bem

discutida, mas, apesar desse importante avanço, é inegável que muito ainda precisa ser feito e conquistado.

O professor de História, ao responder sobre como aborda a questão da identidade e representatividade nas aulas, afirmou que o faz a partir dos estudos sobre o cabelo crespo e religião e, em relação à professora de Literatura, esta respondeu que também trata do tema, mas não disse como realiza essa discussão na sua prática.

Tendo em vista as respostas dos docentes, destaca-se a relevância da abordagem dos temas como identidade e representatividade negra nos espaços da sala de aula, tendo em vista que, como já exposto, a escola assume um importante papel na propagação de conhecimentos e construção dessas identidades. Portanto, as práticas dos docentes devem ser bem pensadas visando contribuir para a construção e visão crítica dos estudantes, principalmente quanto ao papel da escola frente às questões como diversidade, racismo e discriminação.

Os momentos de diálogos entre alunos/as e professores/as devem propiciar, com base na realidade social, a construção do saber dos sujeitos, tendo em vista que:

[...] oportunidades de produção de saberes em determinados espaços sociais, no caso a sala de aula, e que dizem de uma visão de mundo, mesmo que do senso comum, representada por emoções e vivências em sociedade; o que demonstra a potencialidade dos acontecimentos em sala de aula para a desmistificação de preconceitos, aspecto que poderia ser trabalhado pedagogicamente (MIZAEL; GONÇALVES, 2015, p. 11).

A sala de aula é, portanto, o espaço propício para desmitificar conceitos que contribuiriam para a disseminação dos preconceitos que se alastram pela sociedade, por isso é de suma importância que os professores entendam a importância de trabalhar a temática étnico-racial dentro da perspectiva da Lei n. 11.645/2008, considerando-se que esta estabelece como os conteúdos devem ser programados.

Artigo 26-A: § 1º O conteúdo programático a que se refere este artigo incluirá diversos aspectos da história e da cultura que caracterizam a formação da população brasileira, a partir desses dois grupos étnicos, tais como o estudo da história da África e dos africanos, a luta dos negros e dos povos indígenas no Brasil, a cultura negra e indígena brasileira e o negro e o índio na formação

da sociedade nacional, resgatando as suas contribuições nas áreas social, econômica e política, pertinentes à história do Brasil. (BRASIL, 2008, *on-line*).

Com base no que estabelece a referida Lei quanto ao conteúdo, foi perguntado aos professores qual a importância de se trabalhar ou não a temática étnico-racial em sala de aula? Os docentes responderam da seguinte maneira:

É preciso trabalhar para acabar com termos que prevalecem no imaginário como verdade, exemplo uma pessoa tem cabelo bom porque é liso e cabelo ruim porque nasceu com cabelo crespo. (PROFESSOR H).

Ajuda a combater o racismo, dentro e fora da escola. (PROFESSOR L).

As falas dos professores ensejam perceber-se que eles trabalham, em sala de aula, os conteúdos dentro dos aspectos da Lei supracitada. Vale salientar que, por meio dela, podem ser abarcadas várias questões importantes não se prendendo somente ao resumo da escravidão no Brasil, por exemplo. É primordial que os/as estudantes negros/as sintam-se representados/as nos espaços escolares, uma vez que existem várias formas de os/as professores/as contribuírem para a representatividade destes, seja por meio da história, da cultura, uso da literatura, oficinas que incentivem o seu reconhecimento e valorização das suas identidades.

A escola, em seu conjunto, precisa entender que deve ser a facilitadora dos encontros de referenciais identitários positivos para as crianças negras, os professores necessitam estar atentos no que concernem ao modelo de beleza, aos materiais didáticos e aos sujeitos que são padronizados no seu discurso quando oferecidos para os alunos (CONCEIÇÃO; CONCEIÇÃO, 2010).

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Neste trabalho, buscou-se compreender as relações étnico-raciais na educação básica, destacando a importância de serem abordados temas como racismo, preconceito, discriminação, identidade e representação para alunos/as do 7º ano do Ensino Fundamental, visando à desconstrução do conceito de branquitude e

valorização da diversidade para a construção da identidade com foco no cabelo. Assim, o primeiro passo desta pesquisa foi identificar como a escola pesquisada trabalhava ou não as questões étnico-raciais, bem como entender qual a percepção dos/as estudantes quanto aos conceitos já destacados.

Com base nos resultados encontrados, foi notório o fato de os/as alunos/as possuírem um bom entendimento teórico sobre as temáticas étnico-raciais, na História, Cultura, Religião ou Literatura. Observa-se que os/as professores/as de História e Literatura abordam as questões étnico-raciais em suas aulas conforme a Lei n. 11.645/2008, o que levou a refletir quanto ao uso de novas metodologias que poderiam ser adotadas pelos professores. Eles poderiam fazer o uso de projetos que valorizassem a cultura e a história negra, atividades que trouxessem visibilidade a líderes negros da sua comunidade ou entorno, assim como destacar protagonistas negros e negras na História e Literatura que favorecessem o crescimento da autoestima e valorização da estética negra.

Pode-se perceber que o cabelo é visto por alguns como herança da sua ancestralidade e da sua identidade, como bem destacou uma aluna, porém, ao mesmo tempo, o cabelo ainda não assume para todos a representação de empoderamento e resistência frente a uma sociedade racista, sendo visto apenas como uma característica física.

Dessa forma, considerando-se as ideias apresentadas, ao refletir sobre o cabelo como simbologia de representatividade, compreende-se que os/as entrevistados/as precisam adquirir um entendimento maior de como este pode significar e representar uma ferramenta de empoderamento, e o que este empoderar representa para a população negra, como o respeito, o combate ao racismo e a sua própria identidade, sendo a escola um lócus primordial para esse fim.

REFERÊNCIAS

AGÊNCIA BRASIL. Empresa Brasil de Comunicação. **Organização Mundial da Saúde declara pandemia de coronavírus.** Mar. 2020 Disponível em: <<https://agenciabrasil.ebc.com.br/geral/noticia/2020-03/organizacao-mundial-da-saude-declara-pandemia-de-coronavirus>>.

BRASIL. **Lei nº 10.639, de 09 de janeiro de 2003.** Altera a Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/2003/110.639.htm>.

BRASIL. **Lei nº 11.645, de 10 de março de 2008.** Altera a Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996, modificada pela Lei no 10.639, de 9 de janeiro de 2003. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2007-2010/2008/lei/111645.htm>.

BRITO, Fabi. História e Evolução do alisamento químico capilar. In: **Blog S. O. S Srta Brito - dicas diy, moda, beleza, decoração e saúde**, 15 mar. 2016. Disponível em: <<https://sossrtabrito.wordpress.com/2016/03/15/historia-e-evolucao-do-alisamento-quimico-capilar/>>.

CAVALLEIRO, Eliane dos Santos. **Do silêncio do lar ao silêncio escola: racismo, preconceito e discriminação na educação infantil.** 6. ed. São Paulo: Contexto, 2020.

CABELISADOR. **Ferramenta antiga para feitura de chapinha para cabelos, década 50/60.** 2020. Disponível em: <[https://www.santavelharia.com.br/peca.asp?ID=6795413"Cabelisador"](https://www.santavelharia.com.br/peca.asp?ID=6795413)>.

CANAL ABRO-BRASILEIRO. Quem Te Ensinou? - Malcolm X (Legendado). **Youtube**, 30 ago. 2016. Disponível em: <<https://www.youtube.com/watch?app=desktop&v=TIEJJVEaRGk>>.

GIL, Antônio Carlos. **Como elaborar projeto de pesquisa.** São Paulo: Atlas, 2002.

GOMES, Nilma Lino. Educação, identidade negra e formação de professores/as: um olhar sobre o corpo negro e o cabelo crespo. **Educação e Pesquisa - Revista da Faculdade de Educação da USP**, São Paulo, v. 29, n. 1, Jan./Jun., 2003. Disponível em: <http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid>.

_____. Alguns termos e conceitos presentes no debate sobre relações raciais no Brasil: uma breve discussão. **Educação anti-racista: caminhos abertos pela Lei Federal nº 10.639/03.** Brasília: Ministério da Educação, Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização e Diversidade, p. 39-62, 2005.

_____. Trajetórias escolares, corpo negro e cabelo crespo: reprodução de estereótipos ou ressignificação cultural? **Revista Brasileira de Educação**, n. 21, p. 40-51, set./dez., 2002.

_____. **Sem perder a raiz**: Corpo e cabelo como símbolos da identidade negra. Belo Horizonte: Autêntica, 2007.

HILSDORF, Maria Lúcia Spedo. **História da educação brasileira**: leituras. São Paulo: Pioneira Thomson Learning, 2003. Disponível em: <http://revistapandorabrasil.com/revista_pandora/materialidade/ana_bruna.pdf>.

HOFBAUER, A. **Ideologia do branqueamento - racismo à brasileira?** In: VI Congresso Luso-Afro-Brasileiro, Porto, v. II, p. 7-12, 2000.

IBGE. **Censo 2010**. Disponível em: <<https://censo2010.ibge.gov.br/sinopse/index.php?dados=0&uf=15>>.

HOOKS, Bell. Alisando nossos cabelos. **Revista Gazeta de Cuba**, Unión de Escritores y Artistas de Cuba, 2005. Disponível em: <<https://www.geledes.org.br/alisando-o-nosso-cabelo-por-bell-hooks/>>.

MIZAEL, Náide Cristina de Oliveira; GONÇALVES, Luciane Ribeiro Dias. Construção da identidade negra na sala de aula: passando por bruxa negra e de preto fudido a pretinho no poder. **Revista Itinerários Reflecciones**, v. 11, n. 2, 2015.

PRODANOV, Cleber Cristiano; FREITAS, Ernani César de. **Metodologia do trabalho científico**: métodos e técnicas da pesquisa e do trabalho acadêmico. 2 ed. Novo Hamburgo: Feevale, 2013.

SCHUCMAN, Lia Vainer. **Entre o encardido, o branco e o branquíssimo**: raça, hierarquia e poder na construção da branquitude. 122f. Tese (Doutorado). Universidade de São Paulo, Instituto de Psicologia, 2012. Disponível em: <<http://www.ammapsique.org.br/baixar/encardido-branco-branquissimo.pdf>>.

_____. Sim, nós somos racistas: um estudo psicossocial da branquitude paulistana. **Psicologia & Sociedade**, São Paulo, v. 26, n. 1, p. 83-94, 2014. Disponível em: <<https://www.scielo.br/j/psoc/a/ZFbbkSv735mbMC5HHCsG3sF/?lang=pt>>.

SCHWARCZ, Lilia Moritz. **Nem preto nem branco, muito pelo contrário**: cor e raça na sociabilidade brasileira. São Paulo: Claro Enigma, 2012.

SOUZA, Yanka Maria Rodrigues de. **Literatura, Identidade e Representatividade Negra na Escola**. Brasília/DF. 77f. Trabalho de Conclusão de Curso (Licenciatura em Pedagogia) - Universidade de Brasília, Brasília, 2019. Disponível em: <<https://bdm.unb.br/handle/10483/24700>>.

RODRIGUES, T. C. Embates e contribuições do movimento negro à política educacional nas Décadas de 1980 e 1990. In: OLIVEIRA, I. de; SILVA, P. B. Gonçalves; PINTO, R. P. (Orgs.). **Negro e Educação: escola, identidades, cultura e políticas públicas**. São Paulo: Ação Educativa: ANPED, 2005.

PIZA, Edith; ROSEMBERG, Fúlvia. Cor nos censos brasileiros. **Revista USP**, São Paulo, n. 40, p. 122-137, dez./fev. 1998-99. Disponível em: <<https://www.revistas.usp.br/revusp/article/view/28427/30285>>.

OLIVEIRA, Ednalva Rodrigues de; ARAÚJO, Jaqueline Rodrigues de Oliveira de. O cabelo crespo e a representação social na educação infantil. In: VI Congresso de Nacional de Educação, **Avaliação: Processos e Políticas**, Fortaleza, out., 2019. Disponível em: <https://editorarealize.com.br/editora/anais/conedu/2019/TRABALHO_EV127_MD1_SA_ID3427_01112019103659.pdf>.