

UNIVERSIDADE FEDERAL DO RIO GRANDE DO SUL
FACULDADE DE EDUCAÇÃO
CURSO DE PEDAGOGIA – LICENCIATURA

JAQUELINE OLIVEIRA MACHADO

CABELO ENROLADO, DEIXA!
O marcador identitário para uma pedagogia diferenciada?

Porto Alegre
2017

JAQUELINE OLIVEIRA MACHADO

CABELO ENROLADO, DEIXA!
O marcador identitário para uma pedagogia diferenciada?

Trabalho de Conclusão de Curso apresentado à Faculdade de Educação, da Universidade Federal do Rio Grande do Sul, como requisito à obtenção do grau de Licenciada em Pedagogia.

Orientador: Prof. Paulo Peixoto de Albuquerque

Porto Alegre
2017

AGRADECIMENTOS

O momento de agradecer faz pensar tanto nestes quatro anos de formação quanto fazer uma retrospectiva de vida, pois não posso deixar de agradecer a quem sempre esteve e estará comigo, mesmo que seja a distância. Aqui, demonstra-se o conhecimento apreendido para a obtenção de um título acadêmico, a Licenciatura em Pedagogia, porém isso torna-se sem sentido se não houver o reconhecimento tanto com os que estiveram junto no processo quanto no momento do fechamento.

Agradeço a minha mãe, Luísa Elenir, por ter me dado a vida, uma família, um lar. Mulher guerreira, forte, que me dá força, exemplo quanto à resistência e resiliência. A esta mulher eu venero o meu amor e respeito: graças aos teus ensinamentos eu não desisti. Agradeço imensamente por trilhar comigo esta caminhada, e principalmente por acreditar que seria possível; por dedicar-se por inteiro aos meus filhos, por amar e acariciar os meus bens mais preciosos e trazer o sentido do amor materno para estes netos.

Agradeço a minha irmã Rafaela pelo carinho e zelo, pois mesmo com a distância está sempre comigo; e ao meu irmão Jader pelo carinho, parceria e ajuda e por compor esta família de que tanto me orgulho.

Minha avó querida, Maria Francisca, pelo seu carinho e zelo até aqui, me mostrando o sentido do amor, do carinho, da dedicação e que não existe limites para o que se sonha.

Ao meu parceiro de todas as horas, Carlos Vinicius, pessoa em quem descobri um grande porto seguro, que me trouxe os maiores presentes e mais significativos para minha vida, nossos filhos “Dudu” e “Lulu”; parceiro de uma presença muito confortante, um elo de amor, de amizade, de companheirismo, de fraternidade, seja nas inúmeras alegrias seja nas tristezas.

Aos meus filhos, Ana Luísa e Carlos Eduardo, que trouxeram o sentido de continuar, meu filho amado um ser iluminado por uma intensa luz de amor, carinho, sinceridade, paciência e dedicação. Acredito profundamente que você veio ao mundo para me fazer ser um ser humano melhor, mais amorosa, compreensiva, humilde e paciente. Não é fácil, desempenhar este papel, mas estou em um processo árduo e doloroso de aprendizado.

Obrigada filha, pelas inúmeras vezes que compreendeu minha ausência, momentos em que não pude dar a atenção de que necessitava no momento, compreendendo que eu precisava estudar ou realizar trabalhos que demorariam. Amo muito vocês, não imagino a minha vida sem vocês, esta vitória não teria o mesmo sentido.

À minha comadre, Dinah, pessoa em com que se pode contar a qualquer hora, e a minha afilhada Andreza uma adolescente muito “bicho grilo” que eu amo, obrigada pela amizade de vocês. Sou grata pelo companheirismo, na alegria ou na tristeza, obrigada amiga por dedicar-se intensamente em me ajudar nos trabalhos em especial em todos os sumários ao longo da graduação (risos).

Em especial a uma fofa que surgiu na minha vida de uma forma sutil, mas demonstrou uma intensidade que não sei mensurar: Carla, contigo aprendi muito mais do que o âmbito profissional, tenho em ti um exemplo de vida, de resiliência, de fé, me complementando nos últimos anos de graduação; alguém que surgiu e eu nem mesmo sei o momento e se tornou tão próxima. Te admiro muito e desejo que possas colher os frutos desta formação, mas também desejo que eu possa ter por perto alguém que transmite coisa boas, que ri com a alegria de uma criança em suas primeiras descobertas, mas fala sério como um sábio. Obrigada pelas longas conversas, ótimas risadas, pelos abraços e lágrimas de alegria e de tristeza que nos possibilitaram amadurecer em todos os sentidos. Uma amiga mais que especial, presente da UFRGS para a vida. A minha amiga Samanta Rosa por compartilhar comigo os primeiros desafios acadêmicos e por estar sempre disposta a ajudar quando solicitada como foi o caso do seu belíssimo desenho que ilustra o presente trabalho.

Agradeço aos professores da Faculdade de Educação por serem grandes mestres e tão competentes no desempenho deste papel fundamental, afinal são o espelho destes discentes enquanto primeiros profissionais com quem convivemos, obrigada!

Ao meu querido professor Paulo Peixoto Albuquerque, que se revelou, além de um excelente professor e orientador, um grande amigo. Mas, destaco o seu exemplo de ser humano, carinhoso, atencioso e humilde que faz com que eu o admire muito. Alguém que me despertou possibilidades, obrigada por me proporcionar participar do projeto de extensão “Escola da Terra”, pois foi uma

oportunidade ímpar, que abriu as portas para uma experiência fantástica e me instigou a refletir enquanto pedagoga em formação, para além do prédio azul.

Obrigada por ser exemplo de coerência acadêmica, com muita clareza profissional a partir dos princípios éticos do fazer docente. E, por fim, obrigada por ter sido um orientador que lidou com as minhas dificuldades e apontou possibilidades para a efetivação deste trabalho. Te admiro imensamente e te agradeço por ter me acompanhado em momentos muito importantes da minha formação.

Encontrei minhas origens
Em velhos arquivos
Livros

Encontrei
Em malditos objetos
Troncos e grilhetas

Encontrei minhas origens
No leste
No mar em imundos tumbeiros

Encontrei
Em doces palavras
Cantos
Em furiosos tambores
Ritos

Encontrei minhas origens
Na cor de minha pele
Nos lanhos de minha alma
Em mim
Em minha gente escura
Em meus heróis ativos

Encontrei
Encontrei-as enfim
Me encontrei

(OLIVEIRA SILVEIRA)



RESUMO

Este Trabalho de Conclusão de Curso buscou entender como se estabelecem os aspectos dialógicos, práticos e pedagógicos, visando às relações entre marcador identitário – cabelo – e negritude a partir de uma chave analítica que utilizou dois conceitos (identidade/reconhecimento). Metodologicamente, realizou-se uma pesquisa com recortes etnográficos, utilizando a análise do discurso como ferramenta decodificadora da multiplicidade das situações que se apresentaram no trabalho de campo. Como conclusão preliminar deste estudo de caso, pode-se dizer que os modelos de beleza e identidades podem apresentar-se como autoritários/as, em função de um estereótipo que se mostra hegemônico. Importante destacar que os elementos encontrados na pesquisa concorrem para que o pedagogo faça um diferencial quando em sala de aula: ter presente aquilo que é trazido pelas crianças, seus familiares e seus marcadores de identidade contribui/conflui para construção de uma sociedade mais plural e para a diminuição das desigualdades sociais.

Palavras-chave: Marcador identitário. Negritude. Reconhecimento.

LISTA DE ILUSTRAÇÕES

Figura 1 - Bilhete da professora da escola.....	16
Quadro 1 - Percepção do que significa para as crianças terem cabelo enrolado.....	37
Quadro 2 - Síntese - conceito referencial.....	39
Quadro 3 - Percepção do que significa para as mães o cabelo enrolado da(s) sua(s) criança(s).....	40
Quadro 4 - Síntese 2 - conceito referencial.....	42

SUMÁRIO

1 INTRODUÇÃO	11
2 NA ESCOLA O LUGAR DO RECONHECIMENTO OU DO NÃO RECONHECIMENTO!	13
2.1 SITUAÇÃO 1	15
2.2 SITUAÇÃO 2	16
2.3 SITUAÇÃO 3	17
3 NO AMBIENTE ESCOLAR O HEGEMÔNICO É BRANCO!	20
3.1 DO PARTICULAR AO GERAL: O QUE VEM DEPOIS NÃO É OUTRA RAZÃO, MAS SIM A RAZÃO DOS OUTROS.....	22
3.1.1 Primeiro movimento: o contexto familiar	22
3.1.2 Do geral ou de como no ambiente de trabalho docente... uma lógica se apresenta	24
3.1.3 Segundo movimento: o exercício da docência	27
4 O MARCO ANALÍTICO E A METODOLOGIA UTILIZADA OU PORQUE A ESCOLA O LUGAR DO RECONHECIMENTO OU DO NÃO RECONHECIMENTO!	30
5 ESTUDO DE CASO OU... COMPREENDER A IDENTIDADE RACIAL IMPLICA TER PRESENTE A PERCEPÇÃO DA NEGRITUDE NO INTERIOR DA ESCOLA E FORA DELA (ANÁLISES)	34
5.1 NA METODOLOGIA SE INSINUA UMA INTENCIONALIDADE	35
5.2 NOS RELATOS/DEPOIMENTOS UMA LÓGICA SOCIAL SE APRESENTA	37
5.2.1 Análise1: primeira entrada discursiva sobre o que foi dito	38
5.2.2 Análise 2: em busca do conceito referencial	39
5.2.3 Análise1: primeira entrada discursiva sobre o que foi dito	41
6 CONSIDERAÇÕES FINAIS	44
REFERÊNCIAS	46

1 INTRODUÇÃO

A realização de um Trabalho de Conclusão de Curso não deve ou não precisa ser um exercício burocrático, lógico, intelectual para dar conta dos requisitos necessários ao licenciamento ou para receber um diploma, vai além. Por isso, definir a temática para o trabalho que marcou a conclusão da graduação não foi simples. Isso porque, durante a trajetória acadêmica no curso de pedagogia, foram inúmeras as temáticas que se tornaram relevantes, se ampliaram, desafiaram e me inquietaram por inúmeros motivos. Cita-se uma que foi motivadora da opção pelo Curso de Pedagogia: a discussão acerca da educação especial na perspectiva da educação inclusiva.

Tal tema é e foi importante, por motivos familiares, mas neste momento, para a definição da presente temática, teve que ficar em espera para uma possível retomada em outra oportunidade.

Então, lembrando a inserção como professora nos períodos da prática docente durante a graduação, bem como no estágio obrigatório do curso de Licenciatura em Pedagogia, realizado em uma escola da rede pública municipal e durante a experiência no programa de extensão “Escola da Terra”, o tema deste Trabalho de Conclusão de Curso vem sendo recorrente.

Este trabalho não é só mais um tema a ser relatado ou analisado, ele deriva de uma vivência, de uma inquietação, de um desconforto que vem de muito antes do entrar na universidade. No fazer pedagógico houve vários atravessamentos decorrentes das relações etnicorraciais, que, na maior parte das vezes, são subsumidos. Isto é, na escola ou nos espaços educativos extraclasse, o modo como as pessoas percebem os marcadores étnicos que promovem e dão visibilidade a quem somos nem sempre são aceitos, e isto não só evidencia o modo como os “outros” nos veem, mas também como percebe-se como mulher, negra e cidadã: nossa identidade.

Este trabalho ao final do Curso de Pedagogia tem por objetivo maior: analisar que elementos concorrem para a vinculação da identidade com determinados indicadores/marcadores étnicos, em especial o cabelo, quando se pensa a negritude.

O trabalho está dividido nas seguintes partes: O primeiro capítulo, intitulado *Na Escola o lugar do reconhecimento ou do não reconhecimento!* traz os elementos

que permitem entender a partir de três situações como o cabelo, enquanto marcador de identidade, pode concorrer para a percepção positiva ou negativa de um modo de ser e, nesta percepção, do lugar da escola.

O segundo *No ambiente escolar o hegemônico é branco!* apresenta o contexto no qual se pode pensar e compreender a escola e sua influência no modo como os sujeitos sociais (alunos) se percebem.

No terceiro, apresenta-se *O marco analítico e a metodologia usada*. No capítulo quatro fazem-se algumas considerações que buscam compreender que a identidade racial implica discutir a negritude com as crianças (análises). O capítulo cinco fecha o documento com algumas considerações finais.

2 NA ESCOLA O LUGAR DO RECONHECIMENTO OU DO NÃO RECONHECIMENTO!

Abre-se este capítulo com a seguinte afirmação: escola é um espaço de convergência social, cultural e étnica.

As instituições educacionais são em geral os principais agentes de transmissão de uma **cultura dominante efetiva**, e esta é agora uma importante atividade econômica, bem como cultural; na verdade, são as duas simultaneamente. Além do mais, a um nível filosófico, ao verdadeiro nível da teoria e ao nível da história das diversas práticas, há um processo que chama de **tradição seletiva**: o qual, nos termos de uma cultura dominante efetiva, é sempre dissimulado como “a tradição”, o passado significativo. Mas a questão é sempre a seletividade, a forma em que, de todo um campo possível de passado e presente escolhem-se como importantes determinados significados e práticas, ao passo que outros são negligenciados e excluídos. (WILLIAMS, 1961 citado por APPLE, 1979, p.15-16)¹

É na escola que, não apenas se constroem conhecimentos, significados, práticas, valores, mas também, especificamente, sistemas de pensamento e problemáticas capazes de permitir a constituição de cidadãos.

Dependendo do tipo de situações e vivências que forem proporcionadas àqueles que aprendem, estes formarão suas opiniões e posicionamentos.

Dessa forma, a escola confere, por suas práticas, aos indivíduos um conjunto de categorias de pensamento que cumpre a função integradora e social sob um ponto de vista lógico, moral e social.

A partir desse conjunto de modos de pensar, espera-se que aqueles que participam dela detenham, ao final de certo tempo, o mesmo sistema ou esquemas de conhecimento – cultura. Isso não significa que a cultura da sociedade tenha sua origem na escola, mas que com ela estabelece uma dinâmica social a partir de procedimentos homogêneos e adquiridos no seu interior.

Nesse sentido, a proposta pedagógica de uma escola pode afirmar e influenciar uma leitura de mundo, pois direta ou indiretamente, ela tem os fins e os meios para estabelecer relações, associações que se apresentam como legítimas.

¹ WILLIAMS, Raymond. **A longa revolução**. Londres/Harmondsworth: Penguin Books, 1961.

Por isso, uma escola que ignora a existência das diferenças culturais não está cumprindo o seu papel, pois, ao tornar invisíveis essas diferenças, ela oprime e reforça comportamentos historicamente existentes na sociedade. Um profissional da educação, ao ignorar a existência de preconceitos, sejam eles velados ou declarados, reforça-o:

Será preciso que todos reconheçam e desconstruam os preconceitos que privilegiam pessoas pelo simples fato de serem brancas e desfavorecem outras, notadamente as negras. É necessário que educadores se preparem e se empenhem para combater o racismo que nas escolas, não diferente de outras instituições, marca as relações entre as pessoas. (SILVA, 2015, p.169)

Neste momento, tendo presente que toda sistematização do conhecimento é antes de tudo uma seleção marcada por interesses de classe, bem como por interesses de grupos sociais associados a questões de raça, gênero, destaca-se entre os muitos elementos que compõem a identidade negra – o cabelo – como marcador identitário e cultural na sociedade e, por conseguinte, na escola.

Sob este enfoque, precisa-se construir as ideias, buscando, nos processos que ocorrem no interior da escola, aqueles mecanismos que, atravessados por relações de poder, definem o que tem ou não valor ou o que é verdade para as crianças (jovens em situação de aprendizagem).

Os relatos que seguem são situações em que o fator – cabelo afro – causa desconforto e é anulado, porque é o cabelo liso, alinhado, sem volume aquele aceito “naturalmente”; aceito porque este é um marcador de identidade hegemônico, cujas características eurocêtricas nem sempre estão representadas na maioria da população brasileira, principalmente nos espaços periféricos e marginais da sociedade.

É corriqueiro ver depoimentos de jovens e adultos negros que sofrem ou sofreram discriminação pelo cabelo no ambiente escolar, no entanto, só nos últimos anos é que a afirmação da identidade negra tem tomado forma. E isso tem acontecido especialmente nas redes sociais. Prova disso é o aumento de canais, *blogs* e afins com a temática “cabelos crespos e afros”, liderada por influenciadoras, *youtubers* e artistas a militância nas redes aparece em assuntos como beleza, consumo, representatividade e direitos humanos. Um exemplo é o canal do

YouTube Afros e Afins², criado pela estudante paulistana Nátaly Neri, que conta com mais de 200 mil inscritos.

No âmbito nacional e internacional destaca-se a cantora e compositora norte-americana Beyoncé³ por meio de seus discursos de empoderamento e a *rapper* paulistana Karol Conka⁴ também fazendo parte da militância. O que não impede que a repressão da estética negra continue acontecendo no ambiente escolar.

2.1 SITUAÇÃO 1

No dia 22 de junho de 2016, foi veiculado em vários meios de comunicação, destaca-se o jornal BBC BRASIL, uma reportagem com o título

“Bilhete de escola gera desabafo de mãe contra racismo: ‘Não quero que minha história se repita com meus filhos’”.

A reportagem traz uma denúncia de racismo que aconteceu no ambiente escolar. O caso aconteceu no município de Duque de Caxias, no Rio de Janeiro, quando a mãe recebeu um bilhete da escola de seus filhos gêmeos de 3 anos fazendo o seguinte pedido:

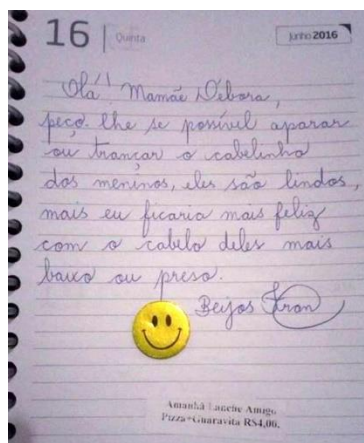
“Olá! Mamãe, peço-lhe se possível aparar ou trançar o cabelinho dos meninos, eles são lindos, mais eu ficaria mais feliz com o cabelo deles mais baixo ou preso. Beijos, Fran”, diz o bilhete (imagem abaixo).

² Afros e Afins é o canal no YouTube idealizado e produzido por Nátaly Neri, com quase dois anos, que visa estimular e promover a autonomia estética, financeira e intelectual da mulher negra.

³ Beyoncé Giselle Knowles-Carter, mais conhecida como Beyoncé, é uma cantora, compositora, atriz, arranjadora vocal, coreógrafa e empresária norte-americana.

⁴ Karoline dos Santos Oliveira, mais conhecida como Karol Conka, é uma *rapper*, cantora e compositora brasileira, além de atriz, produtora, modelo e apresentadora, conhecida por suas canções que exaltam a força da mulher na sociedade.

Figura 1 - Bilhete da professora da escola



Fonte: A autora.

Na reportagem há uma denúncia evidente de racismo praticada por uma profissional da educação, que, sem apresentar nenhuma justificativa contundente, faz um pedido apenas sugerindo que tal ato a deixaria “mais feliz”, isso o quanto, por parte da profissional, é comum passar por cima, anular e descaracterizar traços da negritude; no caso em questão, o cabelo. A autora do bilhete, em um ato preconceituoso, sugere uma ação que não compete à escola e sim à família e que dificilmente seria sugerida aos demais alunos.

2.2 SITUAÇÃO 2

Outra reportagem vinculada no dia 29 de março de 2017, no portal Pragmatismo Político, tinha em seu título a seguinte indagação: “Por que a professora só não quis lavar o cabelo da única criança negra?”

A mesma trazia o relato da mãe de uma menina de 4 anos, aluna de uma creche pública da cidade de Samambaia, no Distrito Federal. A mãe relatou que a filha chegou em casa chorando, pedindo que seu cabelo fosse alisado e que não gostaria mais de voltar à escola. A referida escola atende 136 alunos em turno integral. Diariamente, antes do retorno para casa, as crianças tomam banho com a ajuda de monitores.

Em depoimento à Polícia, a diretora da creche contou que não houve discriminação e justificou que a mãe da menina havia pedido informalmente para

que o cabelo da filha não fosse lavado. No entanto, não há nenhum registro deste pedido. A mãe da criança disse que imaginava que o cabelo de sua filha não vinha sendo lavado por causa do racionamento de água no Distrito Federal. Somente na semana da denúncia a menina explicitou que a professora não tocava no cabelo dela. Desse modo, potencializam-se essas marcas que poderão seguir com a “criança” até a sua fase adulta, como evidenciou em sua pesquisa a autora Nilma Lino, pois:

[...] a escola aparece em vários depoimentos como um importante espaço no qual também se desenvolve o tenso processo de construção da identidade negra. Lamentavelmente, na maioria das vezes, a instituição escolar aparece nas lembranças dos depoentes reforçando estereótipos e representações negativas sobre o negro e seu padrão estético (GOMES, 2003, p. 173).

A escola diz que não passou de um mal-entendido, mas paremos para pensar a quantidade de mal-entendidos que uma criança, jovem ou adulto negro protagoniza durante sua trajetória escolar e na sociedade de maneira geral. Nenhum espaço que se proponha a educar crianças negras pode ignorar o racismo, as vivências na educação infantil nos acompanham por toda vida e, nesse sentido, o racismo pode deixar marcar irreparáveis.

2.3 SITUAÇÃO 3

Quando no estágio obrigatório, realizado no semestre anterior, em um 4º ano do Ensino Fundamental, o uso de capuzes e bonés era recorrente, bem como o uso de procedimentos como a chapinha e a vontade de alisar os cabelos com outros métodos como a progressiva – uma busca pelo “cabelo perfeito”, comprido e que balance, fugindo do fator encolhimento do cabelo crespo.

Estas situações sinalizam que não basta nascer uma criança negra, tem que haver o processo de se “perceber”, se “identificar” como criança ou jovem negra (o). Não ter vergonha de usar os cabelos naturais é um simbolismo, uma forma de resistência, uma mensagem explícita de aceitação da ancestralidade.

Assim sendo, entende-se que a invisibilidade ou o não reconhecimento de um marcador étnico de forma positiva contribui para os casos de *bullying* que acontecem envolvendo crianças negras.

Os xingamentos mais recorrentes entre as crianças negras são: macaca (o) do cabelo duro ou do cabelo “Bombril”, fazendo menção a uma famosa marca de esponja de aço, demonstram o pré-conceito e o racismo de uma sociedade que se diz democrática e aberta.

Sabe-se que a escola deve proporcionar um ambiente de convivência multicultural e multirracial, contemplando práticas pedagógicas antirracistas. O cabelo é um marcador de identidade, assim como o nariz e a cor da pele, características fenotípicas de pessoas negras. O cabelo é um gesto, na medida em que é tanto uma consequência da produção de sentidos quanto da percepção corpórea. Em função disso, se estabelece uma segunda hipótese de trabalho, mais densa e que substitui aquela anterior.

É na condição de gesto que o cabelo é um produtor de linguagem e, através dele, o indivíduo expressa sua identidade, seu conjunto de crenças e, com base nas políticas cognitivas de seu meio, posiciona-se socialmente. Por isso faz-se necessário compreender como tem sido reconhecido este marcador identitário.

Os elementos culturais que são identificados como pertencentes ou originários dos grupos afro-descendentes são, ou foram em seu princípio, formas de luta contra a escravidão, e, posteriormente, contra o regime segregador da sociedade.

A identidade e a classificação racial no Brasil e na América Latina, em geral, são de certa forma mais complexas do que nas demais regiões de diáspora negra. A negritude, em si, é definida por um instável grupo de elementos sociais variáveis e mediados por discursos de diversas origens. Sansone (2003) afirma que a flutuação entre diferentes identidades depende do contexto em questão, lazer, trabalho, família, etc. Segundo Hall (2005), esta mobilidade identitária encontra reflexo em sua teoria sobre as identidades na pós-modernidade, em que o sujeito assume identidades diferentes em momentos diferentes, o “eu” eternamente se desloca conforme a ocasião necessita.

No Brasil, a mistura de raças é um elemento marcante da cultura e da identidade nacional. O branqueamento da sociedade brasileira foi considerado um fator importante para a modernização do país na pós-escravatura pelas elites. Esta ideia baseava-se no ideário, presente desde a época colonial, da inferioridade biológica dos traços africanos e a percepção de que esta inferioridade poderia ser superada através de um branqueamento físico (VIEIRA, 2008). É profundamente arraigada no sentimento e cultura nacional a equação que liga o *status* racial elevado com a raça branca (HOFBAUER, 2003).

A obsessão pelo branqueamento como noção de *status* e estética trazem indefinição ao reconhecimento racial. Não é à toa que uma das bandeiras do Movimento Negro é a autoafirmação da identidade negra.

3 NO AMBIENTE ESCOLAR O HEGEMÔNICO É BRANCO!

Neste capítulo se dá a construção da problemática a ser analisada, resultante de dois movimentos: o primeiro pessoal e o segundo profissional e que tem a ver, também, com a questão da escolaridade, escola e universidade.

Após um período da vida marcada por um ritual que descaracteriza a essência negra, conheci outros olhares sobre este aspecto, tomando conhecimento da importância do cabelo natural como marcador identitário. Desde então, foram quatro anos de luta e resistência! (ACADÊMICA NEGRA – UFRGS)

Considera-se que a construção da identidade negra é bem complexa, pois a bibliografia que trata do tema discorre mais sobre o racismo do que mesmo a construção étnica ou a cultura negra.

Sabe-se que discutir sobre o assunto, tanto no Brasil como no mundo, acaba sendo complicado, sem trazer elementos sobre o preconceito racial que é determinante na formação da identidade negra.

Ao olhar a identidade negra sob a perspectiva da cultura da opressão, descaracteriza a cultura negra em si. Contudo, ao ter esse olhar, acaba havendo a impossibilidade de separar a formação da negritude do estigma do preconceito e abusos históricos, o que caracteriza a cultura negra com marcas de resistência à opressão.

Assim, os elementos culturais que são identificados como pertencentes ou originários dos grupos afrodescendentes, os cabelos são, ou foram em seu princípio, formas de luta contra a escravidão, e, posteriormente, contra o regime segregador da sociedade.

O Brasil além de ser um país rico, sendo sua riqueza produzida de forma social, é também um país desigual onde nem todos usufruem dessa riqueza de forma coletiva, ficando nas mãos de um pequeno grupo grande parte do que é produzido, bem como das decisões que determinam as relações, as leis e tantos outros valores determinantes da hegemonia.

É nesse contexto de desigualdades sociais que são ocasionadas diversas formas de violação de direitos humanos. E, diante disso, destacam-se as

desigualdades sociais decorrentes de questões regionais, etnicorraciais, etárias, de gêneros e tantas outras.

O racismo é uma das expressões mais fortes de desigualdade sofridas na sociedade brasileira, e é aumentado quando relacionado à questão de gênero, em que muitas mulheres negras são vítimas das relações estabelecidas pelo sistema vigente e pela sociedade que, ainda hoje, é marcada por práticas patriarcais e machistas.

Pode-se perceber a discriminação das mulheres negras em vários setores da sociedade brasileira como a política, a educação, a saúde, a cultura, o trabalho, a renda, etc.

Nos dias atuais, os indicadores sociais contribuem para que se possa visualizar mais precisamente essa discriminação. O Brasil possui cerca de 191 milhões de habitantes, onde cerca de 97 milhões (51%) é caracterizado pela população Negra, e desta destaca-se 50 milhões (25%) que são mulheres negras.

É importante analisar-se que esse número vem crescendo comparado ao Censo realizado em 2000, sendo que o percentual de pardos cresceu de 38,5% para 43,1% (82 milhões de pessoas) em 2010 e a de negros de 6,2% para 7,6% (15 milhões) no mesmo período. Outro aspecto a ser analisado diz respeito à taxa de analfabetismo, que chega a três vezes mais que a das mulheres brancas, além das mulheres negras serem as que menor tem expectativa de vida.

De cada quatro jovens negras, entre 15 e 24 anos, uma não estuda ou não trabalha correspondendo a 25,3% dessa população. A taxa de mulheres negras que não trabalham ou não estudam é superior ao das mulheres em geral (23,1%), dos homens jovens (13,9%) e dos homens negros (18,8%) (OIT, 2012).

No grupo de pessoas de 15 a 24 anos que estavam no nível superior, 31,1% são brancas, 13,4% são pardos e 12,8% negras. Mesmo as mulheres negras tendo maior presença no ensino superior que os homens negros, elas acabam sofrendo mais com o desemprego que eles (DIEESE, 2007).

No que se refere ao trabalho, estudos comprovam que mesmo que uma mulher negra possua a qualificação igual ou superior à branca, ela recebe salário menor. Dados do IPEA (2011) mostram que 21,4% das mulheres negras estão no

trabalho doméstico, representando cerca de 62% das empregadas domésticas no país.

No Brasil, os rendimentos mensais são de aproximadamente: para os brancos (R\$ 1.538), amarelos (R\$ 1.574), negros (R\$ 834), pardos (R\$ 845) e indígenas (R\$ 735).⁵ Diante desses dados, observa-se que há dupla exclusão dessas mulheres, sendo racial/étnica e de gênero.

Entretanto, o caráter social e economicamente condicionado da seleção social não deve fazer com que se furte de discutir a maior ou menor validade de um dado conhecimento de fundo sociocultural; é necessário compreender aquilo que passa/passou por critério de marca identitária de gerações para gerações.

3.1 DO PARTICULAR AO GERAL: O QUE VEM DEPOIS NÃO É OUTRA RAZÃO, MAS SIM A RAZÃO DOS OUTROS...

A seguir, a partir de um depoimento particular e pessoal, busca-se destacar aqueles elementos que, relacionados ao cabelo, foram pouco a pouco sendo fundamentais na construção de minha identidade enquanto mulher negra e acadêmica de uma universidade pública.

3.1.1 Primeiro movimento: o contexto familiar

Cresci em um núcleo familiar aonde as mulheres tinham cabelos muito parecidos: minha mãe, minha avó e minhas tias, afinal, realizavam o mesmo ritual de embelezamento em um dia da semana (de preferência que tivesse sol), eram aplicadas as bisnagas de Henê (produto que está há muitos anos no mercado, servindo como tratamento capilar alisante e colorante para cabelos cacheados, encaracolados e crespos.

Minha mãe aplicava o produto mecha por mecha, com luvas, pois o produto manchava, inclusive a pele, ou seja, a aplicação era feita com muito cuidado, afinal

⁵ Dados extraídos da UNEAFRO. Disponível em: <<http://www.uneafrobrasil.org/?pg=noticia&id=204>>

ninguém queria começar a semana com uma mancha preta no meio da testa. Na sequência, o cabelo deveria ser coberto, o que geralmente era feito com sacolas plásticas de supermercado. Na sacola era feito um corte lateral, formando uma espécie de touca.

Com a cabeça já envolta ao saco plástico, realizavam suas tarefas domésticas, geralmente o almoço. No meio da tarde, era o momento de enxaguar os cabelos retirando o produto. Após o cabelo estar completamente seco, o momento de passar o “Braw” escova modeladora que novamente era utilizada mecha por mecha nos cabelos. E para uma melhor finalização, também era usado o pente de ferro quente, que era aquecido na boca do fogão.

Só participavam deste ritual as mulheres adultas, pois este processo deixaria as crianças expostas a um produto perigoso para a saúde.

O primeiro passo após a constatação dessa realidade é a percepção de que mulheres negras diariamente se descaracterizam num ritual de “branqueamento”; realizei o meu “big chop”⁶ no período de ingresso no Curso de Pedagogia desta Universidade.

Ou seja, percebi que deixar o cabelo crespo, natural e com volume é mais do que uma decisão estética, é um ato de resistência ao padrão imposto pela sociedade.

Na universidade, um novo universo se abriu a partir do contato com pessoas que já sentiram literalmente na pele o que é ser negro no Brasil. Ser constantemente criticado com palavras ou olhares que não aprovam o que veem, me fizeram refletir sobre decisões tomadas anteriormente e que, de alguma forma, descaracterizaram minha raça, como o alisamento dos cabelos.

Sansone (2003), em sua pesquisa sobre a autopercepção étnica, encontrou a utilização de 36 termos distintos para classificar a cor da pele. Um dos resultados desta pesquisa mostra que o uso do termo “negro” em lugar de termos como “preto”, “moreno”, etc., é crescente, especialmente entre os jovens com maior escolaridade, o que demonstra um processo de empoderamento e de orgulho racial.

⁶ “Big Chop” é quando uma mulher que foi, quimicamente, deixando seu cabelo liso decide tirar o produto químico para que seu cabelo possa crescer naturalmente.

3.1.2 Do geral ou de como no ambiente de trabalho docente.... uma lógica se apresenta

Durante o estágio, não foram poucas as situações de sala de aula que se apresentavam como preconceituosas e de não reconhecimento da negritude. Dentre elas, destaca-se uma:

No primeiro semestre de 2016, realizei minha prática docente em uma turma de 1º ano do Ensino Fundamental de nove anos, pertencente à Rede Municipal de Porto Alegre.

Na tentativa de contextualizar o leitor, informo um dado do OBSERVAPOA (2010): a população do Bairro Bom Jesus é formada por uma população negra de 11.692 pessoas, número bastante relevante, no entanto não é a maioria do bairro de acordo com dado censitário. O critério oficial empregado no Brasil para o pertencimento racial é a autoclassificação, tendo o cidadão a escolha entre cinco opções dadas pelo IBGE (amarela, branca, indígena, parda, preta).

Em um levantamento oficial do (IBGE, 2006), 49,5% da população brasileira declara-se preta ou parda. Estes números, no entanto, são muito contestados, uma vez que a autopercepção nem sempre corresponde à percepção geral. Destaca-se nesta experiência, a percepção de que muitos alunos demonstram uma negação da identidade negra.

No que diz respeito à identificação da cor ou raça da criança ou jovem na escola, quando perguntada quanto à autopercepção da sua raça/cor, por muitas vezes, percebi gestos que demonstravam constrangimento, repúdio, desconhecimento e até mesmo respostas racistas, como: *“Eu sou branco, não sou macaco!”* e *“Eu não gosto desses cabelos!”*

Na sociedade brasileira, há diferentes percepções quanto ao racismo, pois apesar da luta coletiva para a construção e reafirmação de uma identidade negra, presente inclusive no Estatuto da Igualdade Racial⁷, ainda se depara com concepções que reafirmam ideologicamente o negro associado à inferioridade racial, à pobreza, à criminalidade e à baixa escolaridade. Santos (2011) destaca:

⁷ Disponível em: http://bvsmms.saude.gov.br/bvs/publicacoes/pop_negra/estatuto_racial.pdf

(...) ser negro era sinônimo de ser socialmente desqualificado, com baixa qualificação profissional, de baixa escolaridade, mesmo no seio da “população de cor”. Em outras palavras, identificar-se assim não era vantajoso em nenhum sentido. (SANTOS, 2011, p. 6)

Por isso, considera-se de extrema importância trazer a concepção do quesito raça/cor para o âmbito acadêmico, a fim de que a percepção do quesito raça/cor não seja entendida como uma percepção dos alunos ou até mesmo reforce a invisibilidade da população negra, historicamente invisibilizada na sociedade brasileira.

Observa-se uma concentração desta população em algumas regiões mais pobres do mesmo bairro. No entorno da escola, eram predominantes as situações de pobreza, chamando atenção o fato de que a turma em questão, que apresentava mais de 60% do seu total de crianças negras, não se reconhecia como tal. Como docente em formação e circulando em diversos espaços escolares e de formação durante a graduação, considera-se essencial trazer esta temática.

Percebe-se que este debate já está à frente no campo da saúde no município de Porto Alegre. Desta forma, a política de saúde está abordando este assunto.

Do ponto de vista institucional – que envolve as políticas, os programas e as relações interpessoais –, deve-se considerar que as instituições comprometem sua atuação quando deixam de oferecer um serviço qualificado às pessoas, em função da sua origem étnico-racial, cor da pele ou cultura. Esse comprometimento é resultante do racismo institucional. (PNSIPN, 2007, p. 30)

Conforme está preconizado na Política Nacional de Saúde Integral da População Negra – PNSIPN, a instituição deve garantir um serviço qualificado às pessoas em função de sua origem etnicorracial, porém, muitas vezes, a atuação profissional no âmbito escolar tem um olhar somente para as demandas entendidas como sendo hegemonicamente brancas, isso invisibiliza a população negra, portanto, entende-se que a temática racial não é percebida como algo a ser discutido na escola.

A Lei nº 10.639/03 torna obrigatório, nos estabelecimentos de ensino fundamental e médio, oficiais e particulares, o ensino sobre História e Cultura Afro-

Brasileira e sua inserção no currículo. A forma sem critério como a lei é tratada possibilita diversas interpretações dentro dos estabelecimentos de ensino, assim a temática tem se limitado a ser desenvolvida esporadicamente na data incluída no calendário escolar, dia 20 de novembro, como 'Dia Nacional da Consciência Negra', e até mesmo restrita a este período. Há uma grande dificuldade, por parte dos docentes e dos gestores escolares, de desenvolver atividades significativas nestes momentos. Compreende-se que o projeto pedagógico que não contempla a demanda da população negra torna este espaço escolar um ambiente que reproduz o racismo institucional.

A partir do momento em que há uma negação da identidade negra, há outras questões que estão muito além de uma autopercepção, além de uma relação histórica, uma relação de exclusão da sociedade, pela falta de acesso às mesmas oportunidades da população branca, como uma educação que discuta e valorize a historicidade da população negra e não somente com material didático que demonstre imagens de navios negreiros e sujeitos humilhados e desqualificados pela sua origem etnicorracial.

Acredita-se importante problematizar as considerações realizadas através de um processo de observação e de análise documental, que demonstram uma constante negação da identidade negra; e quando há o reconhecimento da sua identidade, ao declarar sua etnia, sempre enfatizam a identidade branca como um processo de embranquecimento. Santos (2011) refere:

O cientista Joao Batista Lacerda prognosticava que, se os imigrantes brancos viessem a se miscigenar com os "nacionais negros e mestiços", em 100 anos teríamos um país completamente *branco*. Os dados estatísticos por cor do Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística (IBGE) mostram que tal utopia nunca se concretizou. No entanto, o projeto de embranquecimento do Brasil foi um dos principais instrumentos políticos com apoio do Estado para eliminar fisicamente a população negra. (SANTOS, 2011, p. 4)

O autor traz o impacto deste processo de percepção de embranquecimento presente na sociedade brasileira desde o século XIX. E esta concepção ainda está presente na população, desqualificando a construção de uma identidade negra na escola.

Por isso, é imprescindível a discussão desta temática, pois geralmente os profissionais da educação envolvidos neste processo não se percebem como praticando um ato racista, por muitas vezes ignorar ou não discutir e problematizar com o aluno a sua autopercepção, caracterizando-se como uma violência e reforçando estereótipos que subalternizam os indivíduos pela cor da sua pele.

3.1.3 Segundo movimento: o exercício da docência

O segundo movimento denominou-se de profissional que corroborava a construção da problemática.

No segundo dia da prática docente, como motivação prévia e para introdução do eixo de trabalho da semana, foram levadas imagens para observação pelas crianças e, a partir delas, iniciar uma conversa acerca de pessoas com distinções corporais.

Tendo como objetivo que os alunos fizessem relatos a partir das observações de imagens, incentivando a prática da oralidade para que praticassem o exercício da fala e da escuta do outro, além de identificar as distinções corporais: diferenças e semelhanças pessoais, a partir da análise de imagens e diálogo no grande grupo, a ideia era construir posteriormente um texto coletivo sobre os diferentes corpos na sociedade em que vivemos.

A atividade consistia em expor imagens de crianças para os alunos, em seguida incentivava as crianças a falar sobre as imagens com indagações como: o que você vê? Você conhece alguma destas pessoas? O que ela faz? Como é o corpo dela? Vocês veem algumas diferenças nelas ou entre elas? Quais diferenças? Qual a cor dos olhos delas? Como é o cabelo? Qual a cor pele delas? Quem gostariam de ter como amigo?⁸

Nesse momento, tomava nota no quadro verde das palavras-chave ditas pelas crianças, para, conforme o planejamento, finalmente propor uma escrita coletiva.

⁸ A Pergunta baseada no vídeo teste das bonecas no Brasil, da professora Doutora Leni Vieira Dornelles, tem como objetivo destacar afeto em relação à cor da pele.

As crianças inicialmente caracterizavam os personagens de acordo com o gênero, se era menina ou menino, não percebendo inicialmente características que haviam sido selecionadas, imaginando-as como as diferenças. Nas imagens, alguns usavam óculos, outro era cadeirante, pessoas gordas e magras e também se os cabelos eram loiros ou morenos, no caso das crianças negras.

Destaca-se a participação de um menino, que, diante da imagem de um personagem negro, grita que ele é feio. Muito surpresa, tento dar continuidade à atividade. Na sequência, pergunto com qual dos dois personagens, dois meninos um branco e um negro, qual eles gostariam de ter como amigo?

O aluno em questão, gritando novamente, escolhe o personagem branco. A professora titular, que assistia a atividade no fundo da sala junto a dois alunos com deficiência, interfere, dirigindo-se ao menino, dizendo que ele é bem parecido com o personagem da imagem que ele diz ser feio...

Faço uma nova intervenção, dirigindo-me ao aluno em questão: Mas se toda turma resolver brincar com este menino, ser apenas amigo dele, (mostro a imagem do personagem branco), o outro menino (mostro a imagem do personagem negro) vai ser amigo de quem, vai brincar com quem?

O aluno rapidamente diz: “Ele deve brincar com a B” (nome da colega), toda turma ri. A menina citada era a menina negra, com o tom de pele mais escuro naquela turma e seus cabelos eram curtos e afro.

A rápida percepção do aluno, relacionando o personagem da imagem com a colega que ele talvez tenha julgado mais “parecida” com o mesmo, revela muitas informações, uma delas é um tipo de classificação por tons de pele, pois ele associa o personagem à colega que tem o tom de pele mais escuro dentre eles. Já a questão levantada sobre quem seria o melhor personagem para ser amigo, apontando toda a turma para o personagem branco, revela ainda que para as próprias crianças negras as amizades com pessoas brancas são mais bem aceitas.

Ou seja, já em uma das primeiras atividades, que consistia na análise de imagens de crianças com características físicas e étnicas distintas, ficou evidenciado como as crianças não se reconheciam como negros e, da mesma forma, não se consideravam belos. Seus referenciais de corpo belo e “adequado” eram somente os eurocêntricos.

Ao longo da semana, conheceram e exploraram a caixa de ⁹gizes de cera PintKor, que conta com 12 variações de cor de pele que vão de tons mais claros até os tons mais escuros da pele negra.

Posteriormente, ao realizarem os desenhos de seus autorretratos, buscaram o giz de cera mais próximo de seu tom de pele, demonstrando compreender que naquele material havia somente gizes de cor de pele negra, e, especialmente nas conversas, percebi que as crianças assimilaram noções de que o nosso corpo apresenta inúmeras distinções e que todas devem ser respeitadas.

Das aprendizagens das crianças, destaca-se o despertar do interesse dos alunos para temática etnicorracial, reconhecendo as diferentes etnias na sociedade e do próprio grupo; constituir espaços de construção coletiva utilizando os sentidos; noções iniciais na construção da identidade cultural étnica dos alunos.

Minha preocupação e maior desafio foi, enquanto docente negra naquele espaço, estando à frente daquela turma, propor que os alunos interrogassem suas concepções acerca dos próprios corpos. Evidenciei também minhas diferenças corporais em comparativo com a professora titular, de pele branca e olhos claros, o que julguei ser bastante enriquecedor para o trabalho que foi desenvolvido, visto que havia sintonia entre nós.

Segundo Ramos (2013, p.2) “[...] é preciso naturalizar outros referenciais dentro da sala de aula [...]”. Nesse sentido, o trabalho com as diferenças corporais, principalmente a etnicorracial, dá visibilidade, de modo afirmativo, ao negro, promovendo momentos de reflexão sobre a diversidade etnicorracial presente em nossa sociedade.

Trago este relato, mas de forma alguma quero que ele seja compreendido em uma perspectiva que coloca a vítima como culpado. Não trago este menino como racista até porque ele não é!

Quero justamente demonstrar a falta de investimentos nas políticas afirmativas e no não reconhecimento de um marcador identitário importante – o cabelo.

⁹ Segundo a coordenadora da UniAfro, Gladis Kaercher, essa é uma maneira diferente de trabalhar a diversidade: aceitação e identidade de cada um da maneira que ele é.

4 O MARCO ANALÍTICO E A METODOLOGIA UTILIZADA OU PORQUE A ESCOLA É O LUGAR DO RECONHECIMENTO OU DO NÃO RECONHECIMENTO!

Neste trabalho, que se propõe a discutir o cabelo como marcador identitário, cultural e de significação a uma etnia, apresentam-se aqui alguns autores que possibilitaram a compreensão de conceitos fundamentais na perspectiva do reconhecimento, Honneth (2003), e da mediação Vigotsky (1993).

Com aporte em Honneth (2003), pode-se compreender que o conceito de reconhecimento se reflete nas práticas pedagógicas do ambiente escolar, bem como marcam a trajetória escolar dos sujeitos negros. Honneth (2003) aponta que são três as formas de reconhecimento: a do **amor**, a do **direito** e a da **estima**, que, em sua conjuntura, propiciam as condições sociais sob as quais os sujeitos humanos podem chegar a uma atitude positiva para com eles mesmos; gerando autoconfiança, autorrespeito e autoestima. Como sugere sucessivamente a experiência das três formas de reconhecimento, uma pessoa é capaz de se conceber de modo irrestrito como um ser autônomo e individuado e de se identificar com seus objetivos e seus desejos.

O não reconhecimento de um marcador identitário importante como o cabelo, no espaço escolar, também evidencia o desrespeito a uma das formas de reconhecimento que, de acordo com Honneth (2003), se manifestaria por meio da privação de direitos gerando a exclusão.

Se por um lado, a escola, por sua função social, precisa colocar os alunos em contato com os elementos que formam cada grupo étnico brasileiro, para que eles sejam capazes de compreender a complexidade dessas identidades, por outro, é na escola que acontecem situações onde nem sempre a identidade das crianças, em especial a criança negra, se constrói como valor de uma sociedade plural e aberta.

O recorte analítico honnethiano é importante ser destacado, porque as instituições educativas devem estar atentas para proteger os indivíduos das vulnerabilidades às quais eles estão sujeitos. Não se pode perder de vista que autor entende as relações de reconhecimento recíproco como o caminho necessário para a conquista do mais alto grau de autonomia.

Buscando embasar teoricamente a concepção de identidade, optou-se pela concepção sociológica de identidade pós-moderna de Hall, para pensar a construção da identidade negra através do marcador identitário cabelo crespo/afro.

Nesta concepção, a identidade é definida historicamente; o sujeito assume identidades diferentes em diferentes momentos, identidades que não são unificadas ao redor de um “eu” coerente. Dentro de nós há identidades contraditórias, empurrando em diferentes direções, de tal modo que nossas identificações estão sendo continuamente deslocadas. Segundo Hall (2005), esta mobilidade identitária encontra reflexo em sua teoria sobre as identidades na pós-modernidade em que o sujeito assume identidades diferentes em momentos diferentes – o “eu” eternamente se desloca conforme a ocasião necessita.

Acrescenta-se o posicionamento da autora Gomes (2003), quando refere que a identidade negra se constrói gradativamente, num processo que envolve inúmeras variáveis, causas e efeitos, desde as primeiras relações estabelecidas no grupo social mais íntimo, em que os contatos pessoais se estabelecem permeados de sanções e afetividade e no qual se elaboram os primeiros ensaios de uma futura visão de mundo.

[...] quando pensamos a articulação entre educação, cultura e identidade negra, falamos de processos densos, movediços e plurais, construídos pelos sujeitos sociais no decorrer da história, nas relações sociais e culturais. (GOMES, 2003, p.171)

O processo de percepção de si (identidade), que se reforça na escola, depende de como no contexto escolar se reconhece ou não, porque a educação não é nada mais do que a construção de significados e sentidos importantes para uma dada sociedade/grupo social.

Pensando a escola, o professor, enquanto sujeito responsável no âmbito escolar por criar situações de ensino-aprendizagem que aproximem seus alunos das diversas diferenças existentes entre eles mesmos, deve problematizar eventuais manifestações agindo na perspectiva de que a “Mediação é a produção de um

conhecimento construído pela interação do sujeito com o objeto através de artefatos culturais (instrumentos/ferramentas)” (VIGOTSKY,1993).

Ao mediar situações de interação com o conhecimento cultural, o professor precisa levar em conta que a apropriação se dá especialmente na prática, pois seria improdutivo conhecer e reconhecer que há diferenças culturais e étnicas sem que houvesse de fato uma cultura de respeito em torno da diferença. Neste sentido, se faz necessário “[...] reorganizar o conhecimento e promover a emancipação e a construção da consciência daquele que apreende” (VIGOTSKY,1993). Essa reorganização deve ser constante, de modo que sejam constantemente revistas nossas concepções.

Por isso, o caminho metodológico proposto em um trabalho de conclusão de curso tem importância fundamental, visto que dá o sentido e a direção a serem tomados durante o processo. Sendo assim, foi fundamental na escolha metodológica optar por uma proposta que pudesse dar conta de explicar o objeto e que contemplasse os movimentos do real; mais do que isso, para a reconstrução da caminhada de vida, o método escolhido teve que ser adequado e estar em consonância com o caminho percorrido e que pudesse traduzir as vivências de quem pesquisa. Este trabalho está amparado nas palavras de Rocha (2010) quando afirma que, para repensar do caminho escolhido para intervenção, o pesquisador precisa, visto que a realidade é dinâmica, explicitar em que movimento ou dimensão de realidade pretende intervir.

Assim, tendo presente a dinâmica da realidade e a necessidade de apreensão analítica propõe-se um estudo de caso.

Esta análise foi realizada a partir de um estudo de caso, que se caracteriza pelo estudo profundo de um ou de poucos objetos, de maneira a permitir o seu conhecimento amplo e detalhado, tarefa praticamente impossível mediante outros tipos de delineamento considerados.

De acordo com Yin (1982, p. 23), o estudo de caso é um “estudo empírico que investiga um fenômeno atual dentro de seu contexto de realidade, quando as fronteiras entre o fenômeno e o contexto não são claramente definidas e na qual são utilizadas várias fontes de evidência”.

Para tanto, trabalhou-se com os seguintes conceitos: **identidade e reconhecimento** – que, podem servir de chave analítica para compreender como áreas de conhecimento e/ou dimensões do social – educação e negritude – podem, quando articuladas, servir de elemento disparador para outra atitude em relação às identidades étnicas.

O Estudo de Caso (levantamento etnográfico) foi tomado emprestado da antropologia. A área da educação apropriou-se dela e a etnografia vem cada vez mais ocupando espaço nas recentes pesquisas.

Nas pesquisas etnográficas há um destaque para o pesquisador, visto como observador participante da vida cotidiana do grupo em foco. Ao observar, o pesquisador descreve atividades e situações, construindo significado para elas, pois esteve presente na sua movimentação, nas interações e nas relações estabelecidas com os sujeitos investigados.

Escutar as crianças com seriedade, entendendo que elas possuem várias linguagens e podem expressar seus pensamentos, desejos e necessidades através da fala, mas também de suas brincadeiras, de seus desenhos e gestos elas interpretam e significam o mundo, a si próprias e aos outros.

O trabalho de campo foi feito a partir de entrevistas com crianças, de 7 a 10 anos, negras e com adultos da faixa etária dos 29 aos 34 anos que se autodeclararam negras (os). Para todos os participantes foi lido e assinado o Termo de Consentimento Informado.

O consentimento mais embaraçoso de ser obtido é aquele dado pelas crianças. Ao se realizarem pesquisas com crianças, obter a permissão formal dos adultos, pais e responsáveis pelas crianças representa apenas uma autorização parcial – parcial porque a outra parte da aquiescência se refere ao relacionamento de respeito, confiança, cumplicidade e amizade estabelecido entre as crianças e o pesquisador.

É importante destacar estes elementos no processo de pesquisa, porque eles são inerentes à hipótese de trabalho aqui apresentada.

5 ESTUDO DE CASO OU... COMPREENDER A IDENTIDADE RACIAL IMPLICA TER PRESENTE A PERCEPÇÃO DA NEGRITUDE NO INTERIOR DA ESCOLA E FORA DELA (ANÁLISES)

Neste capítulo, apresenta-se o trabalho de campo (levantamento etnográfico) realizado a partir das entrevistas feitas com as crianças e de narrativa/relatos de pais. Partindo da seguinte situação: pergunta-se como as crianças negras percebem sua identidade a partir do cabelo.

Por quê? Porque quando se trata de identidade, o cabelo apresenta uma dificuldade de construção da identidade negra em meio a uma sociedade com um padrão de ideal de brancura. Pelo fato de o cabelo ser o alvo número um de “brincadeiras” e apelidos, a criança negra passa a não gostar de um dos símbolos mais fortes da identidade negra.

Além do caráter estético, o corpo e o cabelo tratam do caráter simbólico e identitário da cultura negra. Partindo da ideia de que a cultura negra é construída não só a partir do olhar que o negro tem de si, mas também da relação que ele tem com o olhar do outro sobre ele, não só o que é refletido no espelho importa, mas a sociedade também atua como um espelho.

Sendo assim, este Trabalho de Conclusão de Curso está fundado e organizado pelo método qualitativo, tipo estudo de caso.

A pesquisa qualitativa responde a questões muito particulares. Ela se ocupa, nas Ciências Sociais, com um nível de realidade que não pode ou não deveria ser quantificado. Ou seja, ela trabalha com o universo de significados, motivos, das aspirações, das crenças, dos valores e das atitudes. Esse conjunto de fenômenos humanos é entendido aqui como parte da realidade social, pois o ser humano se distingue não só por agir, mas por pensar sobre o que faz e por interpretar suas ações dentro e a partir da realidade vivida e partilhada com seus semelhantes. (MINAYO, 2015, p. 21)

O estudo de caso é uma investigação empírica, que investiga um fenômeno contemporâneo (o caso) em profundidade e em seu contexto do mundo real, especialmente quando os limites entre o fenômeno e o contexto puderem não ser claramente evidentes. O estudo de caso conta com muitas fontes de evidência, com

os dados precisando convergir de maneira triangular e como outro resultado beneficia-se do desenvolvimento anterior das preposições teóricas para orientar a coleta e análise de dados (YIN, 2015).

5.1 NA METODOLOGIA SE INSINUA UMA INTENCIONALIDADE

Aqui privilegia-se a fala dos entrevistados, porque na(s) sua(s) fala(s) a experiência aparece, porque ao narrar um fato vivenciado não se narra o que aconteceu; este narrar (em Pedagogia) está voltado para o futuro que apreende com o passado, assumido posições por meio de argumentos retirados do próprio viver. A partir de perguntas abertas pode-se construir a lógica e o pensar dos entrevistados.

A Análise de Discurso trata do discurso e não trata da língua. A palavra no discurso traz a ideia de percurso, movimento. Observa, analisa e estuda o discurso e a prática de linguagem, ou seja, o homem falando, com maneiras de significar e produzir sentidos enquanto indivíduos e membros de uma determinada sociedade.

Este estudo é relevante porque contribui para compreender enquanto elaboração simbólica, a língua fazendo parte da história e trazendo sentidos; a linguagem como mediação entre homem e a realidade natural e social, tornando possível a transformação de homens e mulheres no seu contexto, tanto ao deslocamento quanto à continuidade ou à permanência de conhecimentos e possibilidades para significar-se e significar.

A relação da linguagem com o sujeito nunca é inocente. É identificar-se com, é tomar partido, é a incompletude como condição da linguagem (os sujeitos e sentidos não estão completos), é a abertura do simbólico, é, também, o lugar do possível.

A linguagem não é transparente, os sentidos não são conteúdos. É no corpo a corpo com a linguagem que o sujeito (se) diz. E o faz não apenas ficando nas evidências produzidas pela ideologia. Como dissemos, o interdiscurso – a memória discursiva – sustenta o dizer em uma estratificação de formulações já feitas, mas esquecidas e que vão construindo uma história de sentidos. É desta memória, que não detemos o controle, que nossos sentidos se constroem, dando-nos a impressão de sabermos o que estamos falando. Como sabemos, aí se forma a ilusão de que somos a origem de que dizemos. Resta acentuar o fato de que este apagamento é necessário para que o

sujeito se estabeleça num lugar possível no movimento da identidade e dos sentidos: eles não retornam apenas, eles se projetam em outros sentidos, construindo outras possibilidades dos sujeitos se subjetivarem. (ORLANDI, 2013, p. 54)

A constituição das subjetividades e da existência humana é uma articulação do simbólico com o político concretizado na linguagem, apresentada nas formações discursivas com princípios que norteiam e produzem transparência e, ou as evidências dos dizeres. A linguagem é materializada na ideologia, que se manifesta na língua.

Partindo da ideia de que a materialidade específica da ideologia é o discurso e a materialidade específica do discurso é a língua, trabalha a relação língua-discurso-ideologia. Essa relação se complementa com o fato de que, como diz M. Pêucheux (1975), não há discurso sem sujeito e não há sujeito sem ideologia: o indivíduo é interpelado em sujeito pela ideologia e é assim que a língua faz sentido. Consequentemente, o discurso é o lugar em que se pode observar esta relação entre língua e ideologia. Compreende-se como a língua produz sentidos por/para os sujeitos. (ORLANDI, 2013, p.17).

Não existe neutralidade nem no uso cotidiano dos signos, estamos sempre comprometidos com o político e com os sentidos carregados de significados. Deve-se ter uma postura menos ingênua com a leitura. “[...] Dessa maneira, os estudos discursivos visam pensar o sentido dimensionado no tempo e no espaço das práticas do homem, descentrando a noção de sujeito e relativizando a autonomia do objeto da linguística” (ORLANDI, 2013, p.16).

As entrevistas foram realizadas por um único pesquisador, em data e horário previamente combinados, gravadas por equipamento de áudio e transcritas na íntegra, sem tempo de duração definido. Os dados serão mantidos em sigilo, além do anonimato de todas as pessoas que participarem da pesquisa, não sendo revelado nenhum dado que permita a sua identificação.

Etapa das entrevistas: termo de consentimento; informação da gravação da mesma; apresentação da estudante entrevistadora. A entrevista foi gravada e posteriormente transcrita, reservando a identidade dos/as participantes. A estrutura das entrevistas apresentou as seguintes indagações:

O que significa o cabelo enrolado da/do seu filha/o? Como você percebe que os outros veem a sua filha/filho? Relate experiências que marcaram e que atribuíram significação ao modo se ser negro.

Os dados coletados (depoimentos) foram organizados e a análise foi feita através da análise do discurso. Informações primárias ou diretas através da análise de discurso das entrevistas semiestruturadas.

Segundo Orlandi (2013), a Análise do Discurso se constitui no espaço disciplinar que põe em relação a Linguística com as Ciências Sociais. A Linguística exclui a exterioridade e as Ciências Sociais tratam a linguagem como se ela não fosse transparente. Logo, se realiza um programa de compreensão do significar na medida em que, pela noção de discurso, pode-se atingir os efeitos que se produzem na construção de diferentes gestos de leitura.

As ideias centrais são, por sua vez, analisadas da seguinte forma: coerência e posicionamento próprio, isto é, entre o proposto e o executado ou não executado como se posicionam as crianças e os pais; tipos de distinção entre os discursos/depoimentos, isto é, como se apresentam as falas das crianças e seus pais e a que modelo de beleza apontam.

5.2 NOS RELATOS/DEPOIMENTOS UMA LÓGICA SOCIAL SE APRESENTA

Quadro 1 - Percepção do que significa para as crianças terem cabelo enrolado

DEPOIMENTOS
<p>Criança 1 – 10 anos –</p> <p>Gosto dos meus cabelos por causa que eles têm cachos, por causa que é lindo e eu cuido mais.</p> <p>Eu acho muito lindo, por mais que todo mundo fala que ele é muito lindo o que eu faço no cabelo, mas minha mãe cuida. Sempre a minha mãe. Não todo o dia! Ela não tem tempo para arrumar o meu cabelo, mas nos finais de semana ela faz hidratação... aí fica lindo todos os dias.</p> <p>Na escola aí que arrumo...eu que dou banho de reme, eu que passo shampoo, que que passo condicionador.</p> <p>Todo mundo fala muito bem do meu cabelo</p>

Ninguém nunca falou muito mal, mas **C1 uma colega já chorou ao ser chamada por apelidos pejorativos envolvendo seu cabelo. Eu disse para ela que ela deveria tentar cuidar “tratar” seu cabelo. Meu cabelo faz sucesso na escola e todos inclusive seus professores elogiam meu cabelo, porque sei cuidar.**

Ninguém fala mal, por causa que ninguém sabe cuidar dos cabelos né?
Por isso que eu falo meninas cuide dos cabelos de vocês

Minha mãe está sempre em volta dos meus cabelos...aí ela fala que eu não sei cuidar dos meus cabelos

DEPOIMENTOS

Criança 2 – 7 anos

Gosto dos meus cabelos na verdade eu gosto de tudo, não tem nada que não goste, me amo como sou

Eu amo meu cabelo porque **posso fazer vários penteados bonitos**, a mamãe, as vovós, a Beta, o tio, a tia, o papai já falaram do meu cabelo muitas vezes...

Dizem que **ele é enroladinho e lindo.**

Fiquei bem feliz.

Sim, **falaram que queriam ter um cabelo igual o meu.**

Fonte: a Autora.

5.2.1 Análise1: primeira entrada discursiva sobre o que foi dito

Ao questionar a Criança 1 (C1) sobre sua percepção acerca do seu cabelo, ela refere que considera seu cabelo bonito pois seus cachos são definidos e que na escola não há crianças com o cabelo igual ao dela, pois não sabem cuidar. **O não saber cuidar dela apresenta uma percepção do cabelo afro, isto é, o cabelo que não apresenta cachos definidos.**

A mesma declara ter acesso a produtos específicos para o tratamento do seu cabelo, no entanto não consegue compreender que a colega pode não ter acesso aos mesmos produtos que ela.

Dá para entender um pouco o como é construído o termo cabelo bonito no âmbito escolar, **pode-se perceber que o cabelo afro só é valorizado quando tem**

um cacho definido, volume proporcional e um comprimento significativo. Os demais tipos de cabelo afro passam a ser considerados como não cuidados não pertencentes aos estereótipos de beleza.

A Criança 2 (C2) tem no seu cabelo sua marca, algo que a difere das demais crianças: “Eu amo meu cabelo porque **posso fazer vários penteados bonitos**” e destaca a versatilidade dos modos de usar seus cabelos.

A mamãe, as vovós, a Beta, o tio, a tia, o papai. Foi o que respondeu a C2 quando perguntada sobre quem arrumava seus cabelos, ficando evidenciado o reconhecimento no cabelo da criança por parte da família.

5.2.2 Análise 2: em busca do conceito referencial

Quadro 2 - Síntese - conceito referencial

SÍNTESE		
IDEIA CENTRAL	SIGNIFICADO	CONCEITO REFERENCIAL
Cabelo bonito é cabelo tratado	Cabelo afro valorizado apenas quando é ou sofre/passa por cuidados	As crianças apreendem que há um estereótipo de beleza aceito e perseguido .
Os produtos para o cabelo são importantes	Há um volume, comprimento a ser buscado	
Não consumir determinados produtos	Estar fora e marginalizado é o não reconhecido	

Fonte: a Autora.

Quadro 3 - Percepção do que significa para as mães o cabelo enrolado da(s) sua(s) criança(s)

DEPOIMENTOS
<p>Mãe 1</p> <p>Admiro na minha filha a personalidade marcante, a maneira como se posiciona com família e amigos, o seu jeito carinhoso, sua independência. Ela tem muito zelo para fazer o certo e tem um perfil muito colaborativo.</p> <p>Eu amo o cabelo da minha filha e trabalho essa identidade visual com ela desde muito pequena. O cabelo dela é arrumado muitas vezes por mim, mas também pelas avós, pai, tio e tia.</p> <p>Aqui em casa toda família também demonstra compreensão de que o cabelo precisa ser preservado, o cabelo natural da criança é importante para sua autoestima.</p> <p>E é bom ver que de algum tempo para cá aparece nas mídias o cabelo e a cultura negra como algo que deve ser fomentado com as crianças.</p>
DEPOIMENTOS
<p>Mãe 2</p> <p>Amo demais o cabelo dela, o cabelo para mim teve duras fases, passei por muitos momentos difíceis em relação ao meu cabelo.</p> <p>Me ensinaram que meu cabelo era duro, que era feio e que a única forma de deixar bonito era modificando a estrutura dele, então, alisei, passei produtos para encrespar, negava-o constantemente. Com o tempo, também fui modificando minha opinião, quando tive a C1, não queria que ela sentisse o mesmo, passei a me informar, estudar, entendi que o cabelo faz parte de características históricas das etnias, que a minha era de resistência e meu cabelo também representava minha resistência, passei a usar pentes diferentes, entendi que o pente normal não era apropriado as minhas características. Então, minha filha teve sempre teve muito orgulho do cabelo, porque sempre gostou da sua resistência, da sua história. Ela sempre foi muito vaidosa.</p> <p>Tivemos muitos momentos, mas ela me fez ter coragem de encarar minha identidade, quando quis alisar o cabelo, não aceitei. E ela me fez o seguinte questionamento: " Mãe se tu ama tanto o meu cabelo, e não quer que eu alise,</p>

então te aceita, deixa teu crespo voltar, fica linda como eu.

E eu aceitei o desafio

A arrumação do cabelo sempre **foi nosso momento**, ela sentava e eu arrumava o cabelo dela, contava história. Ela não gostava de se pentear sozinha (risos), muito por curtir nossos momentos. Mas sempre curtiu que fizéssemos diversos penteados, hoje ela que arruma o seu próprio cabelo. E o ama demais.

Fonte: a Autora.

5.2.3 Análise1: primeira entrada discursiva sobre o que foi dito

A mãe 1 (M1) tem 29 anos, estudou em escola privada **em toda sua infância**, acessou o ensino superior, na escola não percebia muitas crianças como ela, muitas vezes **foi motivo de chacota e não considerava importante compreender o cabelo** como **marcador identitário** e como construção da identidade negra. **Agora que se tornou mãe** percebeu as mesmas características e tendo acesso à informação ela **consegue ressignificar o cabelo como algo que pertence à identidade**.

M1 demonstrou clareza em relação à construção da identidade negra da filha e o quando isso deve ser fomentado no período da infância.

M1 percebe-se negra como declara a negritude da filha, percebendo a importância de trabalhar esta perspectiva ainda no período de desenvolvimento infantil.

Para a Mãe 2 (M2), na infância, a relação com cabelo e com a etnia não deixaram boas lembranças [...]. Diziam que seu **cabelo era duro, feio, entre outros**, e após ter **contato com os movimentos sociais, movimento de mulher e movimento negro**, observa que **se elevou a valorização do cabelo afro nos últimos anos, com** a expansão nas diversas redes sociais.

Mesmo assim, tem dificuldade de lidar com cabelo por não ter o cacho definido, algo que aparece também na fala de sua filha. Então, ela ainda tem a luta e a **resistência** ao mesmo tempo com os seus cabelos, sendo natural sem ter cacho definido. Vem cuidando do cabelo da filha buscando ressignificar a trajetória escolar dela, na tentativa de afastar-se do percurso percorrido por ela, apresentando as várias **perspectivas da etnia**, do cabelo e da **valorização**.

Ela enquanto mulher não se sentiu ainda **EMPODERADA** para poder assumir o cabelo natural sem nenhum tipo de química; afirma o quanto ela tem **orgulho** de a filha ter desde pequena uma perspectiva identitária.

A filha vem e apresenta o desafio para ela e a mesma demonstra ter discernimento que, com este movimento de deixar seus cabelos naturais, irá rememorar situações nem um pouco agradáveis da relação com seu cabelo desde a infância.

Quadro 4 - Síntese 2 - conceito referencial

SÍNTESE		
IDEIA CENTRAL	SIGNIFICADO	CONCEITO REFERENCIAL
Cabelo é marcador de identidade	Cabelo afro como indicador de negritude	Aprendemos que há um marcador de negritude que deve ser aceito e perseguido, pois é fato de orgulho, valorização e identidade.
Cabelo como identidade negra	Ter informação é valorizar o que se tem	
Cabelo pode ser motivo de marginalização	Estar fora e marginalizado	

Fonte; a Autora.

As entrevistas realizadas não foram apenas artifício técnico de pesquisa, mas condição fundante de um aprendizado. As inquietações (minhas e dos outros) se materializaram nas perguntas que tiveram como plano de fundo muito mais do que o cabelo, mas elementos que carregam concepções de Educação/Identidade. Principalmente quando se tem uma temática – identidade e reconhecimento – que é de difícil separação, por estar imbricada no modo de ser das pessoas.

Como professor num curso de formação docente, não posso esgotar minha prática discursando sobre a Teoria da não extensão do conhecimento. Não posso apenas falar bonito sobre as razões ontológicas, epistemológicas e políticas da Teoria. O meu discurso sobre a Teoria deve ser o exemplo concreto, prático, da teoria. Sua encarnação. Ao falar da construção do conhecimento, criticando a sua extensão, já devo estar envolvido nela, e nela, a construção, estar envolvendo os alunos (FREIRE, 1996, p.27).

Em um percurso livre a possíveis leituras e visões de mundo, que são compartilhadas como formas de conhecimento, também podem ser estabelecidas relações entre ideias e concepções que as crianças, seus pais ou familiares trazem para a escola e que, necessariamente, os professores precisam considerar na sua prática profissional e seus modelos de atuação profissional.

Entende-se que é a partir da análise destas experiências que surgem possibilidades para desenvolver uma Educação não direcionada para a permanência de um pensamento mecanicista – desconectado do concreto – ou, oportunizar uma Educação para a mudança com ações problematizadoras, a fim de intervir e conhecer o mundo.

Ao pensar sobre o dever que tenho, como professor, de respeitar a dignidade do educando, sua autonomia, sua identidade em processo, devo pensar também, como já salientei, em como ter uma prática educativa em que aquele respeito, que sei dever ter ao educando, se realize em lugar de ser negado. Isto exige de mim uma reflexão crítica permanente sobre minha prática, através da qual vou fazendo a avaliação do meu próprio fazer com os educandos. O ideal é que, cedo ou tarde, se invente uma forma pela qual os educandos possam participar da avaliação. É que o trabalho do professor é o trabalho do professor com os alunos e não do professor consigo mesmo (FREIRE, 1996, p.38).

O trabalho problematizou através das formas discursivas, segundo a Análise de Discurso proposta por Eni Orlandi (2013), como as crianças e suas mães/pais percebem e assumem um dado modelo de beleza. Nas falas percebeu-se que os modelos podem apresentar-se como autoritários, em função de um estereótipo que se apresenta hegemônico.

Entende-se que ter presente estes elementos pode concorrer para que o pedagogo faça um diferencial quando em sala de aula; ter presente aquilo que é trazido pelas crianças e seus familiares e seus marcadores de identidade traz a possibilidade de construção de uma sociedade mais plural e respeitosa.

6 CONSIDERAÇÕES FINAIS

No Brasil, a cor ou raça é autodeclarada: ao responder ao Censo Demográfico ou outras pesquisas, cada um diz se é preto, pardo, branco, amarelo ou indígena. Essa identidade normalmente se relaciona à cor da pele e a outras características físicas, não à ancestralidade. Vieira (2008) aborda que o racionalismo no Brasil é baseado na aparência e não na ancestralidade. Apesar de as *Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação das Relações Étnico-Raciais e para o Ensino de História e Cultura Afro-Brasileira e Africana* contemplarem esse esforço, ações específicas sobre a afirmação de cada identidade nem sempre acontecem, porque a valorização de todas as etnias, apresentando bons modelos de representações afirmativas, acontece. Não se trata de vitimizar o negro, mas ter presente que o papel da escola é mostrar essa identidade racial de maneira afirmativa, desligando-a das imagens que predominam nos meios de comunicação.

A escola é um espaço de socialização com pessoas de diferentes culturas, valores, características físicas, enfim, um ambiente multicultural. Contudo, é possível observar uma falha por parte da escola que não abre espaço para a produção de diferenças identitárias. Ao observar relações do cotidiano escolar, marcadas pelo racismo, analisando algumas consequências da discriminação racial, percebe-se a dificuldade dos educadores em aceitar as diferenças e a compreensão de identificar as diferentes raças.

Parece que o racismo no âmbito escolar não existe. Entretanto, percebe-se que isso não é apenas um drama particular, mas sim de muitas crianças negras que sofrem as consequências desse racismo velado em nossas escolas.

É preciso, antes de tudo, compreender que a escola é o lugar que contribui fundamentalmente na formação do sujeito em todos os seus aspectos, inclusive no que diz respeito à identidade racial e todas as suas problemáticas. A escola é um espaço privilegiado porque promove, ou deveria promover, a igualdade dentre as diversas culturas e raças, possibilitando o convívio entre pessoas diferentes.

Ficou evidenciado neste estudo que o acesso à informação, bem como o nível de escolaridade dos responsáveis está diretamente vinculado à forma como as famílias compreendem ou lidam com a construção da identidade negra, assim como

assumem ser o cabelo um marcador identitário. O cabelo crespo/afro tem um estereótipo de ser aquele mais próximo do cabelo cacheado. As pessoas que compreendem melhor a importância desse marcador acessaram de alguma forma, ou através da educação formal ou informal ou através dos movimentos sociais, e conseguiram ressignificar as experiências ruins que de alguma forma perpassam as famílias nos indivíduos que estão iniciando. Essa construção deve iniciar em algum lugar e nada melhor do que na escola.

Por isso tem sentido, no Curso de Pedagogia, pensar outros elementos (como o cabelo) na construção do seu projeto pedagógico ou na estratégia do professor em construir um percurso lógico com seus alunos. Fazer este trabalho significou e mostrou que não é fácil se manter na universidade, muito menos sair dela, mas eu estou conseguindo. Nada mais justo que concluir esta trajetória com um trabalho cuja temática contemple a discussão sobre a população negra à qual pertenço, e seguir ocupando esses e muitos outros espaços que nos foram negados. A escolha deste tema foi sendo reforçada ao longo da trajetória acadêmica, no Curso de Pedagogia da UFRGS, realizando práticas docentes.

E foi isso que eu aprendi no Curso de Pedagogia e ao fazer este trabalho, por isso termino com a poesia...

Respeitem meus cabelos brancos

Chegou a hora de falar

Vamos ser francos

Pois quando um preto fala
O branco cala ou deixa a sala
Com veludo nos tamancos

Cabelo veio da África

Junto com meus santos

Benguelas, zulus, gêges
Rebolos, bundos, bantos
Batuques, toques, mandingas
Danças, tranças, cantos
Respeitem meus cabelos brancos

Se eu quero pixaim, deixa
Se eu quero enrolar, deixa
Se eu quero colorir, deixa
Se eu quero assanhar, deixa
Deixa, deixa a madeixa balançar

Por que é no balanço do meu cabelo que eu me reconheço!

REFERÊNCIAS

BONDÍA, Jorge Larrosa. **Educação como prática de liberdade**. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2005.

BONDÍA, Jorge Larrosa. Notas sobre a experiência e o saber de experiência. Barcelona, Espanha. Tradução João Wanderley Geraldi. **Revista Brasileira de Educação**, jan./mar./abr./jun. 2002. Disponível em: <http://www.scielo.br/pdf/rbedu/n19/n19a02.pdf>. Acesso em: 21 abr. 2016.

BONDÍA, Jorge Larrosa. **Pedagogia da autonomia**: saberes necessários à prática educativa. 26. ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2003.

BRASIL. **Lei nº 10.639**, de 09 de janeiro de 2003. Altera a Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996, que estabelece as diretrizes e bases da educação nacional, para incluir no currículo oficial da Rede de Ensino a obrigatoriedade da temática “História e Cultura Afro-Brasileira”, e dá outras providências. Brasília/DF, 2003. Disponível em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/Leis/2003/L10.639.htm. Acesso em: maio 2017.

BRASIL. **Portaria nº 992**, de 13 de maio de 2009. Institui a Política Nacional de Saúde Integral da População Negra – PNSIPN. Ministério da Saúde, 2009.

DEPARTAMENTO Intersindical de Estatística e Estudos Socioeconômicos – DIEESE. Escolaridade e trabalho: desafios para população negra nos mercados de trabalho metropolitanos. **Estudos pesquisas**, ano 3, n. 37, nov. 2007.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia da autonomia**. Publicação original: 1996. Digitalização: 2002. Disponível em: http://plataforma.redesan.ufrgs.br/biblioteca/pdf_bib.php?COD_ARQUIVO=17338

GOMES, Nilma Lino. 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.

HALL, Stuart. **Identidade cultural na pós-modernidade**. Rio de Janeiro: DP&A. 2005.

HOFBAUER, Andreas. Raça, cultura e identidade e o “racismo à brasileira”. In: BARBOSA, Lúcia M. A.; SILVA, Petronilha B. G. e; SILVÉRIO, Valter R. (Orgs.). **De preto a afrodescendente**: trajetos de pesquisa sobre o negro, cultura negra e relações étnico-raciais no Brasil. São Carlos: EdUFSCar, 2003, p. 51-68.

HONNETH, Axel. **Luta por reconhecimento**: a gramática moral dos conflitos sociais. Tradução Luiz Repa. São Paulo: Ed. 34, 2003.

INSTITUTO Brasileiro de Geografia e Estatística – IBGE. 2006. Disponível em: <http://www.ibge.gov.br/>

INSTITUTO de Pesquisa Econômica Aplicada – IPEA. **Retratos das desigualdades de gênero e raça**. 4. ed. 2011. Disponível em: www.ipea.gov.br/retrato/pdf/revista.pdf

LUKÁCS, Georg. Introdução a uma estética marxista. In: MINAYO, M.C.S. (Org.). **Pesquisa social: teoria, método e criatividade**. 34. ed. Petrópolis: Vozes, 2015.

MELO, João Alfredo de Campos Junior. O conceito de experiência histórica em Edward Thompson. In: Simpósio Nacional de História – ANPUH, XXVI. **Anais...** São Paulo, jul. 2011. Disponível em: http://www.snh2011.anpuh.org/resources/anais/14/1300653140_ARQUIVO_Anpuh2011.pdf. Acesso em: maio/jun. 2016.

MINAYO, M.C.S. (Org.). **Pesquisa social: teoria, método e criatividade**. 34. ed. Petrópolis: Vozes, 2015.

OBSERVAPOA 2010. Disponível em: www.observapoa.com.br/

ORLANDI, Eni Pulcinelli. **A linguagem e seu funcionamento: as formas do discurso**. São Paulo: Brasiliense, 1983. Disponível em: <https://pt.scribd.com/doc/93502748/ORLANDI-Eni-a-Linguagem-e-Seu-Funcionamento>. Acesso em: 06 jun. 2016.

ORLANDI, Eni Pulcinelli. **Análise de discurso: princípios e procedimentos**. 11.ed. Campinas: Pontes, 2013. Disponível em: <http://docslide.com.br/documents/orlandi-eni-p-analise-do-discurso-principios-procedimentos-55d14f9922ac3.html>. Acesso em: 06 jun. 2016.

POLÍTICA Nacional de Saúde para a População Negra – PNSIPN (2007). Disponível em: bvsms.saude.gov.br/bvs/publicacoes/politica_nacional_saude_populacao_negra.pdf

RAMOS, Tanise Muller. Africanidades em sala de aula: a construção de uma ambiência para a igualdade racial na escola. In: KAERCHER, Gládis Silva et al (Orgs.). **Curso de aperfeiçoamento UNIAFRO: política de promoção de igualdade racial na escola**. Porto Alegre: Evangraf, 2014, p.49-56.

ROCHA, A. P. Estudo de fenômenos vinculados ao tráfico de drogas: caminhos metodológicos percorridos por pesquisadores. *Textos & Contextos*, Porto Alegre, v. 9, n. 1, p. 103-117, 2010.

SANSONE, Lívio. **Negritude sem etnicidade**. Salvador: EDUFBA, 2003.

SANTOS, Marcio André dos Santos. **Negritudes posicionadas: as muitas formas da identidade negra no Brasil**. 2011.

SILVA, Petronilha Beatriz Gonçalves e. **Crianças negras entre a assimilação e a negritude**. Universidade Federal de São Carlos – UFSCar, São Carlos-SP, Brasil, 2015.

VIEIRA, Adriano J. H. Humberto Maturana e o espaço relacional da construção do conhecimento. **Centro de Ciências de Educação e Humanidades**, CCEH. Universidade Católica de Brasília – UCB, v. 1, n. 2, nov. 2004. Disponível em: <http://www.humanitates.ucb.br/2/maturana.htm>. Acesso em: jun. 2016.

VIEIRA, Vinícius Rodrigues. **Democracia racial, do discurso à realidade: caminhos para a superação das desigualdades sociorraciais brasileiras**. São Paulo: Paulus, 2008.

VYGOTSKY, L. S. **Pensamento e linguagem**. São Paulo: Martins Fontes, 1993.

YIN, R. K. **Estudo de caso: planejamento e método**. 5.ed. Porto Alegre: Bookman, 2015.