



SERVIÇO PÚBLICO FEDERAL  
UNIVERSIDADE FEDERAL DO PARÁ  
CAMPUS UNIVERSITÁRIO DE CASTANHAL  
FACULDADE DE PEDAGOGIA

**IDENTIDADE E NEGRITUDE:** Cor Negra e Cabelo Crespo sob o  
olhar de alunos de uma escola pública no km 14, Irituia (PA)

**FRANCISCA ANDRÉIA GONÇALVES DE AMORIM**

Mãe do Rio- PA  
2018



SERVIÇO PÚBLICO FEDERAL  
UNIVERSIDADE FEDERAL DO PARÁ  
CAMPUS UNIVERSITÁRIO DE CASTANHAL  
FACULDADE DE PEDAGOGIA

**IDENTIDADE E NEGRITUDE:** Cor Negra e Cabelo Crespo sob o  
olhar de alunos de uma escola pública no km 14, Irituia (PA)

FRANCISCA ANDRÉIA GONÇALVES DE AMORIM

Trabalho de Conclusão de Curso (TCC)  
apresentado à Faculdade de Pedagogia do  
Campus de Castanhal, Universidade Federal  
do Pará, como parte dos requisitos para  
conclusão do curso de Licenciatura Plena em  
Pedagogia, sob a orientação da Professora  
Dra. Débora Alfaia da Cunha.

Mãe do Rio- PA  
2018



SERVIÇO PÚBLICO FEDERAL  
UNIVERSIDADE FEDERAL DO PARÁ  
CAMPUS UNIVERSITÁRIO DE CASTANHAL  
FACULDADE DE PEDAGOGIA

**Identidade e Negritude:** Cor negra e cabelo crespo sob o olhar de  
alunos de uma escola pública no km 14, Irituia (PA)

Francisca Andréia Gonçalves de Amorim

ORIENTAÇÃO: Dra. Débora Alfaia da Cunha

BANCA:

Prof. Dr. Assunção José Pureza Amaral

Profª. Esp. Ana Cristina Araújo Lima

Mãe do Rio- PA  
2018

*Ao meu querido tio Juvenal (in  
memorian), por sempre ter acreditado  
em minha capacidade, e pela promessa  
que o fiz de continuar lhe orgulhando.*

## AGRADECIMENTOS

---

Agradeço primeiramente a Deus, porque é Ele quem permite todas as coisas, aquele que me criou e é meu maior apoio, que nunca me abandona mesmo eu não merecendo tamanho amor, que me sustentou nos braços quando eu achei que não conseguiria, e que me dotou da capacidade necessária a essa conquista.

Aos meus familiares, especialmente aos meus pais, Maria e Sansão, por me escolherem como filha e me criarem com zelo e amor; por terem me ensinado o caminho certo a seguir me fazendo chegar até aqui. Por todo suporte emocional e financeiro nesses quatro anos e meio, por não me deixarem sozinha e se orgulharem de mim. Agradeço especialmente também ao meu tio Alberto e a minha tia Cícera, por serem tios que sempre me dão apoio, dizem palavras de encorajamento e incentivam o meu crescimento profissional.

Agradeço a cada companheiro (a) de curso, que compartilhou comigo dos desafios, dificuldades e também vitórias durante esse tempo, especialmente Izaelson, Hylry, Narinha, Cris, Aline e Tayane, com os quais estabeleci laços mais profundos e guardarei um carinho eterno. Com eles firmei uma linda amizade, compartilhei as frustrações, noites mal dormidas, as melhores experiências de trabalho e as melhores risadas.

Aos meus amigos Bruna, Cláudio, Delly, Nice, Filipe, Jeff, Jean e Alex, pelos momentos de diversão e descontração, por me aguentarem nos dias difíceis, por me fazerem rir e tornarem minha vida mais colorida, o que consequentemente fez a jornada ser menos árdua.

Não poderia deixar de fazer um agradecimento especial a minha amiga de curso e labuta, Aline Suely, por me cobrar diariamente que eu cuidasse na produção textual desse trabalho e sempre me dizer palavras de incentivo e ânimo.

Ao Gil, por ter estado presente, me arrancando risos, exortando minha procrastinação, por todo cuidado comigo, por todas as palavras que me sustentaram quando me senti fraca, e por me ajudar a enxergar a mulher forte que sou.

A todas as pessoas que mesmo sem ter tanto contato comigo, souberam me dar palavras de apoio e incentivo, no momento certo, na hora certa.

À Jacione, por ter tido grande influência na escolha da minha temática, por não ter medido esforços em me ajudar, por ter viabilizado a pesquisa de campo, e por ser um exemplo de educadora.

Aos alunos colaboradores da pesquisa, por toda receptividade e vigor em participarem deste estudo, e também aos profissionais da escola em que a pesquisa ocorreu, pela disposição em colaborar.

A todos os professores que colaboraram para minha formação, desde a pré-escola até a graduação. Pelo empenho em enfrentar os desafios de uma das profissões mais difíceis da vida, por defenderem corajosamente o título de educador, por me incentivarem e mediarem à construção dos meus conhecimentos. Sem eles seria impossível chegar até aqui.

Agradeço especialmente à professora Débora Alfaia, por aceitar orientar o meu trabalho quando eu estava prestes a desistir da temática. Por toda paciência, ensinamento, competência e compromisso em guiar meus passos nessa construção que, sem dúvidas, foi meu maior desafio acadêmico no decorrer do curso.

Ao Prof. Dr. Assunção José Pureza Amaral, e à Prof<sup>a</sup>. Esp. Ana Cristina Araújo Lima, por aceitarem serem meus avaliadores de banca, pela atenção que tiveram com meu trabalho, e pelas contribuições que ambos acarretaram, antes de tudo, à minha formação profissional, bem como para a melhoria deste trabalho e para o desenvolvimento de minhas futuras produções acadêmicas.

Por fim, agradeço aos meus irmãos de negritude que fizeram história e deixaram um legado de resistência contra o racismo, e a todas as pessoas que tomaram para si o desafio de lutar pela superação dos processos excludentes e opressores da sociedade. Orgulho negro.

*“Construir uma identidade negra positiva em uma sociedade que, historicamente, ensina ao negro, desde muito cedo, que para ser aceito é preciso negar-se a si mesmo, é um desafio”.*

Nilma Lino Gomes

## **LISTA DE SIGLAS**

---

FNB	Frente Negra Brasileira
IBGE	Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística
LDB	Lei de Diretrizes e Bases
MEC	Ministério da Educação
TCC	Trabalho de Conclusão de Curso
TEN	Teatro Experimental do Negro
UDN	União Democrática Nacional
UERJ	Universidade Estadual do Rio de Janeiro
UFMG	Universidade Federal de Minas Gerais
UFPA	Universidade Federal do Pará

## LISTA DE TABELAS

---

<b>Tabela 1-</b> Distribuição por idade dos alunos pesquisados na escola Nicolau Neres da Silva, ano de 2018.....	56
<b>Tabela 2-</b> Resposta dos alunos pesquisados na escola Nicolau Neres da Silva sobre gostarem da cor de pele que possuem, ano de 2018.....	61
<b>Tabela 3-</b> Tipos de cabelo declarados por cada cor de pele dos alunos pesquisados na escola Nicolau Neres da Silva, ano de 2018.....	65
<b>Tabela 4-</b> Tipo de cabelo mais bonito de acordo com os alunos pesquisados na escola Nicolau Neres da Silva, ano de 2018. ....	66
<b>Tabela 5-</b> Distribuição por cor declarada das opções de respostas sobre gostar do próprio cabelo dos alunos pesquisados na escola Nicolau Neres da Silva, ano de 2018. ....	72
<b>Tabela 6-</b> Como os alunos pesquisados na escola Nicolau Neres da Silva gostariam que seus cabelos fossem, ano de 2018. ....	73
<b>Tabela 7-</b> Mudanças no cabelo entre os alunos pesquisados na escola Nicolau Neres da Silva que se declaram brancos, ano de 2018. ....	75
<b>Tabela 8-</b> Mudanças no cabelo entre os alunos pesquisados na escola Nicolau Neres da Silva que se declaram negros, ano de 2018. ....	76
<b>Tabela 9-</b> Mudanças no cabelo entre os alunos pesquisados na escola Nicolau Neres da Silva que se declaram pardos, ano de 2018. ....	79
<b>Tabela 10-</b> Mudanças no cabelo: distribuição geral por cor declarada dos alunos pesquisados na escola Nicolau Neres da Silva, ano de 2018. ....	80
<b>Tabela 11-</b> Resposta dos alunos pesquisados na escola Nicolau Neres da Silva em relação a comentários ruins relacionados à cor da pele - distribuição por cor declarada, ano de 2018...	84
<b>Tabela 12-</b> Resposta dos alunos pesquisados na escola Nicolau Neres da Silva em relação a comentários ruins relacionados ao cabelo- distribuição por cor declarada, ano de 2018.....	86
<b>Tabela 13-</b> Resposta dos alunos pesquisados na escola Nicolau Neres da Silva em relação à reação contra ofensas raciais na escola, ano de 2018. ....	89

## LISTA DE GRÁFICOS

---

<b>Gráfico 1-</b> Cores de pele declaradas pelos alunos pesquisados na escola Nicolau Neres da Silva, ano de 2018. ....	58
<b>Gráfico 2-</b> Respostas dos alunos pesquisados na escola Nicolau Neres da Silva, se gostariam de ter a cor da pele diferente da que possuem, ano de 2018.....	62
<b>Gráfico 3-</b> Opinião dos alunos pesquisados na escola Nicolau Neres da Silva, sobre o cabelo crespo, ano de 2018. ....	70
<b>Gráfico 4-</b> Opção por um cabelo diferente dos alunos pesquisados na escola Nicolau Neres da Silva, sobre o cabelo crespo, ano de 2018.....	74
<b>Gráfico 5-</b> Resposta dos alunos pesquisados na escola Nicolau Neres da Silva em relação a comentários ruins relacionados à cor da pele, ano de 2018.....	84
<b>Gráfico 6-</b> Resposta dos alunos pesquisados na escola Nicolau Neres da Silva em relação a comentários ruins relacionados ao cabelo, ano de 2018.....	85
<b>Gráfico 7-</b> Resposta dos alunos pesquisados na escola Nicolau Neres da Silva em relação à rejeição devido a cor da pele ou cabelo, ano de 2018. ....	88

## LISTA DE FIGURAS

---

<b>Figura 1-</b> Tipos de cabelo por graus de curvatura .....	68
<b>Figura 2-</b> Cabelo crespo tipo 4C.....	68
<b>Figura 3-</b> Transição Capilar.....	78

## RESUMO

---

Este trabalho tem como objetivo analisar as concepções de alunos adolescentes sobre a estética negra, a partir de seus olhares sobre o cabelo crespo e a cor negra, na perspectiva de evidenciar as implicações destas concepções no processo de afirmação e valorização da identidade negra. Para tanto, aborda considerações históricas, sociais e educacionais que perpassam contextos de opressão e empoderamento das relações étnico-raciais do país. Nos procedimentos metodológicos da pesquisa, utilizou-se o enfoque de estudo de caso, com abordagem quanti-qualitativa, na qual os sujeitos pesquisados foram 78 alunos dos anos finais do ensino fundamental e do ensino médio da escola Nicolau Neres da Silva, localizada no Km 14, município de Irituia, estado do Pará. Como aporte teórico das discussões, foram utilizados autores como Gomes (2002, 2003), Munanga (1999, 2009), Domingues (2008), Figueiredo (2002), e Oliveira (2015). Com base nos resultados da análise, constatou-se que as concepções dos alunos acerca da estética negra em sua grande maioria são positivas, apontando avanços significativos nas problemáticas da questão racial do país, no entanto, essas concepções ainda se mostram insuficientes para a efetiva afirmação e valorização da identidade negra. Os dados também apontaram para a ocorrência de discriminações com a cor negra e o cabelo de ancestralidade africana na escola, e que estas acarretam problemáticas no convívio escolar e na aceitação da negritude.

**Palavras-chave:** Estética negra; identidade e negritude; educação; cor negra; cabelo crespo.

## ABSTRACT

---

This work aims to analyze the conceptions of adolescent students about black aesthetics, from their looks on curly hair and black color, in order to highlight the implications of these conceptions in the process of affirmation and valorization of black identity. To do so, it addresses historical, social and educational considerations that permeate oppression and empowerment contexts of the country's ethnic-racial relations. In the methodological procedures of the research, the case study approach was used, with a quantitative-qualitative approach, in which the subjects surveyed were 78 students from the final years of elementary and high school at Nicolau Neres da Silva School, located at Km 14, municipality of Irituia, state of Pará. As a theoretical contribution of the discussions, authors such as Gomes (2002, 2003), Munanga (1999, 2009), Domingues (2008), Figueiredo (2002) and Oliveira (2015) were used. Based on the results of the analysis, it was verified that the students' conceptions about the black esthetics are mostly positive, pointing out significant advances in the problems of the racial question of the country, however, these conceptions are still insufficient for the effective affirmation and enhancement of black identity. The data also pointed to the occurrence of black color discrimination and African ancestry hair at school, and that these causes problems in school life and the acceptance of blackness.

**Keywords:** Black esthetics; identity and blackness; education; black color; curly hair.

## SUMÁRIO

---

INTRODUÇÃO.....	15
I – DA DIÁSPORA AFRICANA À VIVÊNCIA CONTEMPORÂNEA: Considerações históricas, sociais e educacionais sobre a estética negra .....	19
1.1- Uma abordagem histórica: do berço aos sustentáculos da marginalização da estética negra no Brasil.....	24
1.2 “Negro é lindo”: Resistências e Lutas .....	33
.....	42
1.3 Direitos legislativos e a valorização da negritude .....	43
1.4 Estética Negra e a escola: Um diálogo com estudos empíricos .....	48
II – APRESENTAÇÃO E ANÁLISE DOS RESULTADOS .....	55
2.1 Metodologia.....	55
2.2 Análise de dados.....	56
CONCLUSÃO.....	94
REFERÊNCIAS .....	98
ANEXO 1 .....	104

## INTRODUÇÃO

---

Este trabalho aborda as relações étnico-raciais na perspectiva de relacionar o processo de construção da identidade negra ao contexto educacional escolar, e não obstante, avigorar as implicações sociais e humanas contidas na mesma. Para tanto, o mesmo foi realizado sob a orientação da Professora Dra. Débora Alfaia da Cunha, objetivando analisar as concepções que alunos adolescentes têm construído sobre a estética negra, através dos olhares que estes apresentam acerca da cor negra e do cabelo crespo.

A origem do tema em voga deu-se, principalmente, a partir da observância de conflitos relacionados à estética negra que permeiam os fatores envoltos na aceitação e valorização da identidade negra, tendo em vista os processos constituintes da marginalização do negro na sociedade, conscientizando-se, pois, que as relações sociais estabelecidas nos dias atuais são afetadas por contextos históricos em que se inserem relações de poder, ideologias dominantes e diferenças culturais. Compreendeu-se assim, que o Brasil, por ser um país multicultural, composto por um povo multirracial, herança de seu processo histórico de colonização do qual se deriva uma enorme diversidade, está continuamente permeado por conflitos relacionados à diferença racial.

Desse modo, considerando a relevância da temática, no que tange a formação de cidadãos humanizados que prezem pelo respeito à diferença, e construção de uma sociedade cuja identidade negra seja valorizada e aceita, a pesquisa em foco, busca trazer para o debate, questões acerca de dois estereótipos que constituem a estética negra: cor negra e cabelo crespo. Salienta-se, nesse contexto, que as características genéticas pertencentes a essa estética, além das características de herança cultural, constituem-se como os principais alvos de discriminação racial, visto que o padrão de “beleza” hegemônico na sociedade brasileira foi por muito tempo um padrão europeizado, fato que originou concepções negativas na população em relação aos traços característicos diferentes dos europeus, neste caso, os traços negroides. Neste sentido, criou-se uma sociedade com a visão de que ter pele escura e cabelo crespo é “feio” e “errado”, o que fez, por muito tempo, o negro negar a si mesmo e rejeitar a sua própria identidade racial na perspectiva de encaixar-se socialmente.

Conjugado a isso, minha experiência pessoal enquanto mulher negra foi crucial à escolha deste tema, visto que no decorrer de minha trajetória de vida, pude não só observar essa realidade, mas também senti-la. Sendo filha de pais adotivos, cresci em uma família de

peças de pele clara, sendo a única de pele escura em meio a pai, mãe, irmãos, tios (as) e primos (as), o que me fez aprender desde cedo que as pessoas são diferentes, e que não é a semelhança física que as torna especiais, mas o amor e o respeito, pois nunca fui e nem me senti excluída em meio a eles. Acredito que devido a essa base familiar, nunca tive problemas com a autoaceitação da minha cor, porém não fui isenta de comentários negativos que, em grosso modo, causaram-me, por vezes, indignação e tristeza.

Ainda sim, desde criança tinha o sonho de ter cabelos lisos, lembro-me de chorar constantemente por achar meu cabelo feio, por não poder soltá-lo, pelos comentários de que ele era duro e de “bombril”. Tenho a convicção que só quem sente “na pele” os efeitos dessa (auto)rejeição, compreende a destruição que isso pode causar à aceitação de si mesmo, à autoestima e até mesmo ao reconhecimento de sua capacidade enquanto ser humano. Devido a isso, comecei a fazer procedimentos químicos para alisar os cabelos desde os 11 anos de idade, parando somente aos 18 anos. Lembro-me de sentir uma enorme realização quando me vi com os fios capilares “escorridos” pela primeira vez, mas mesmo assim, minha autoestima sempre foi abalada. Por vezes me sentia desigual na escola, pelos comentários sobre minha cor, ou quando a “raiz” do cabelo voltava a aparecer; por não me sentir bonita como minhas colegas de turma, e por de fato, me sentir presa a uma condição que não fazia parte do meu pertencimento étnico-racial, mas que me sentia obrigada a permanecer. As sequelas dessas experiências ainda estão vivas em mim, e embora hoje, tendo orgulho da minha cor e aceitando os meus traços negroides, tenho limitações quanto minha autoestima, fato que por vezes interfere em minha vida social.

Assim como eu, muitas crianças, adolescentes e adultos já se sentiram ou ainda se sentem assim, e essa realidade causa sérios problemas que podem comprometer o desenvolvimento humano e social da pessoa negra, pois além de violência física e verbal, podem gerar danos subjetivos profundos e difíceis de serem superados, como a rejeição de si próprio como um ser humano de direitos iguais aos outros, negação ao pertencimento étnico-racial, e sentimentos negativos, como a frustração por não encaixar-se nos padrões de estética tidos como bonitos.

É necessário ponderar que, embora atualmente, através dos avanços no combate à discriminação racial, como a criação da Lei nº 7.716 (BRASIL, 1989) que define como crime ações de preconceito racial e a Lei 10.639/03 (BRASIL, 2003) que torna obrigatório nas escolas o ensino sobre História e Cultura Afro-brasileira e africana, além da militância do movimento negro, a discriminação com o corpo negro ainda é manifestado com intensidade na sociedade, sendo por vezes velado na ideologia do mito da democracia racial.

Nessa perspectiva, cabe trazer à discussão a importância que a escola tem diante dessa realidade, pois a mesma enquanto espaço de formação social e humana dos indivíduos, se constitui como um dos principais protagonistas das implicações que envolvem as relações étnico-raciais, podendo ser instrumento de combate ou de fortalecimento dos conflitos arraigados ao processo de construção e aceitação da identidade negra, pois de acordo com Gomes (2002), “[...] a maneira como a escola, assim como a nossa sociedade, vê o negro e a negra e emitem opiniões sobre o seu corpo, o seu cabelo e sua estética, deixa marcas profundas na vida desses sujeitos” (p. 43).

É partindo dessas considerações, que a discussão acerca dessa temática sob uma perspectiva educacional torna-se de extrema relevância à sociedade, considerando a busca pela superação dos conflitos estabelecidos nesta, visto que isso implica diretamente no convívio social e na formação humana. Neste sentido, as contribuições de Gomes (2002) acerca das trajetórias escolares, corpo negro e cabelo crespo, caracterizou o aporte teórico principal no interesse pela análise dessas implicações no convívio escolar, que juntamente ao contexto pessoal, social e educativo exposto nas considerações anteriores, fizeram emergir o seguinte questionamento: **Quais concepções os alunos adolescentes têm sobre a estética negra e que relações podem ser estabelecidas no que se refere à afirmação e valorização da identidade negra?**

A partir desse questionamento, este trabalho, em termos gerais, objetiva analisar as concepções de alunos adolescentes de uma escola pública localizada no Km 14, município de Irituia (PA), sobre a estética negra, a partir de seus olhares sobre o cabelo crespo e a cor negra. Em consonância a esta finalidade, objetiva-se, especificamente, constatar a visão que os alunos têm acerca da cor negra e do cabelo crespo; evidenciar a influência das concepções sobre a estética do negro no processo de construção da identidade negra; considerar a relação dos discursos sociais tradicionalmente pejorativos sobre estética negra com o processo de aceitação e valorização da negritude; e por fim, elucidar a inclusão da temática estética negra como estratégia de emponderamento social conscientemente construída pelo movimento negro brasileiro e internacional.

Nos procedimentos metodológicos da pesquisa apresentada, utilizou-se o enfoque de estudo de caso, com abordagem de cunho quanti-qualitativo, na qual os sujeitos pesquisados foram alunos dos anos finais do ensino fundamental e alunos do ensino médio da escola Nicolau Neres da Silva localizada no Km 14, município de Irituia. Para a coleta de dados, o instrumento utilizado foi o questionário, tendo a análise de conteúdo como o método de tratamento dos dados.

Desse modo, para uma melhor organização das considerações deste trabalho, o mesmo é constituído por duas seções: Seção I: **Da diáspora africana à vivência contemporânea: considerações históricas, sociais e educacionais sobre a estética negra**, o qual traz uma contextualização histórica a partir da vinda dos negros escravizados para o país até os dias contemporâneos, ressaltando um cenário de opressão e desumanização do corpo negro, mas também um cenário de lutas e resistências dos negros, ambos abordados com ênfase nas implicações sociais que esse processo acarretou à questão da estética negra no país. O mesmo faz ainda algumas ponderações sobre os fatores legislativos em valorização da negritude, bem como algumas marcações educacionais sobre essa temática.

A seção II, **Apresentação e Análise Dos Resultados**, traz, além dos procedimentos metodológicos da pesquisa, os dados obtidos e análises feitas a partir das discussões abordadas. Após isso, conclui-se apontando as principais conclusões da pesquisa.

Diante ao que será exposto, espera-se que este trabalho possa despertar no leitor, sobretudo, a consciência da importância de se respeitar o outro em sua diversidade e da significância que um olhar, atitude, ou palavra pode exercer sobre alguém. Almeja-se, principalmente, colaborar com a (re)construção de personalidades mais humanas e menos preconceituosas, e por consequência, contribuir na luta pela libertação de padrões dominantes impostos à sociedade que impediram e ainda impedem, o negro de assumir sua essência, de afirmar sua identidade, de assumir sua negritude. Estima-se ainda, que este debate coopere para uma educação que perspective considerar fatores despercebidos na escola, que influenciam diretamente na formação do aluno, por este ser, antes tudo, ser humano dotado de emoções.

## I – DA DIÁSPORA AFRICANA À VIVÊNCIA CONTEMPORÂNEA: Considerações históricas, sociais e educacionais sobre a estética negra

---

Graças à busca de sua identidade [...] o negro poderá despojar-se de seu complexo de inferioridade e colocar-se em pé de igualdade com os outros oprimidos [...] A recuperação dessa identidade começa pela aceitação dos atributos físicos de sua *negritude* antes de atingir os atributos culturais, mentais, intelectuais, morais e psicológicos, pois o corpo constitui a sede material de todos os aspectos da identidade.

(MUNANGA, 2009, p. 19)

A discussão acerca da estética negra no que tange à aceitação e valorização da identidade negra oriunda de um contexto histórico, educativo e social amplo. Demanda a compreensão e reflexão acerca das lutas e desafios internos e externos de um grupo étnico-racial<sup>1</sup> demarcado por um fardo que ele próprio não fez por merecer, pois, ainda que este país tenha sua base formada por raízes miscigenadas entre brancos, negros e índios, caracterizando-se assim como um povo tipicamente mestiço, de expressões culturais e simbólicas muito ecléticas (SOUZA, 2012), há a controvérsia de ser permeado por relações extremamente intolerantes e conflituosas quanto a essa diversidade.

Santos e Neto (2011) afirmam que “[...] a produção das diferenças étnico-raciais no Brasil ocorreu por meio de oposições binárias e de relações desiguais de poder, que construíram negativamente sujeitos e grupos por meio da exclusão e da marginalização” (p. 520), as quais os negros, histórica e culturalmente, constituem o grupo mais afetado desse processo. Desse modo, esta seção constitui-se de aspectos significativos sobre implicações existentes no processo de aceitação e valorização da identidade negra, na perspectiva de elucidar que muitas das percepções manifestadas sobre as características fenotípicas do negro, como a cor da pele e o cabelo crespo, estão permeadas de valores herdados de uma cultura racista que concebe um viés de inferioridade aos grupos étnico-raciais, podendo causar sentimentos e posturas negativas tanto a nível individual, quanto coletivo, isto é, ao ser social e à sociedade. Contudo, reitera-se que esse processo também está permeado por um processo histórico de superação e empoderamento<sup>2</sup>. Para tanto, é necessário, a priori, abordar algumas considerações.

---

<sup>1</sup> Nessa abordagem, a utilização desse termo oriunda do conceito de etnia moderno que designa um grupo a partir de suas características comuns e de seus universos culturalmente semelhantes, e do sentido de “raça” denotando

<sup>2</sup> A definição de Empoderamento que aqui se adota “[...] é próxima da noção de autonomia, pois se refere à capacidade de os indivíduos e grupos poderem decidir sobre as questões que lhes dizem respeito, escolher, enfim

A maneira como o ser humano se relaciona consigo mesmo e com o meio social é de uma especificidade muito complexa, que envolve contextos delicados determinantes à forma como este tende a se reconhecer e ser reconhecido em sociedade. Desse modo, entende-se que são essas interações que configuram e caracterizam a vida em sociedade, e conseqüentemente, as relações étnico-raciais. Desse modo, analisar essas interações pode possibilitar a compreensão de algumas problemáticas que permeiam uma sociedade, contudo, esse processo reflexivo envolve voltar-se à construção da identidade dos indivíduos.

Para Souza (2012), “pensar a identidade de uma população implica buscar compreender os valores por detrás da lógica de pensamento e de sua vida cultural. Saberes, costumes e a cosmovisão integram os laços identitários e reafirmam a experiência de um grupo social” (p.79). Tal consideração assevera que no ato de analisar a identidade é preciso considerar as ideologias e culturas presentes nesta, que são criadas a partir de valores construídos nas experiências dos grupos sociais. Gomes (2003) discorre que enquanto sujeitos sociais, as identidades sociais são construídas histórica e culturalmente, e assim, o ser humano é constituído de múltiplas e distintas identidades, dentre estas a racial, mas também de gênero, de classe e entre outras. É possível considerar que nesse contexto, a identidade de um indivíduo e conseqüentemente de seu grupo social atrela-se às suas características e especificidades, no entanto, o sentimento individual de pertencer a determinadas identidades, isto é, aceitar a estas e a um determinado grupo social que as caracterizem, depende da resposta afirmativa que se dá a estes (GOMES, 2003). Segundo Mizael e Gonçalves (2015),

Pensar a construção da identidade dos sujeitos é algo bastante complexo, pois os seres humanos são submetidos a constantes interações sociais, que os formam no que diz respeito a sentimentos, ações, ideologias, pensamentos etc. Essa cotidianidade, vivida no coletivo e na individualidade, permite que se assumam posturas diante do experienciado nos vários espaços sociais (p. 02).

Deste modo, a construção da identidade parte do olhar do indivíduo sobre si mesmo, e do olhar do outro. Este processo de afirmação e reconhecimento sofre influência das formas de socialização e reflete concepções negativas dos indivíduos sobre as características de uma determinada identidade racial. Mas qual a relevância de se debater essa questão? Seria justamente despertar a reflexão sobre a influência dessas concepções de afirmação ou negação a grupos étnico-raciais historicamente inferiorizados, na perspectiva de contribuir para uma sociedade com pessoas de olhar mais humano e menos racista. É uma questão de garantia à liberdade de diversidade, de paz social.

Neste sentido, reitera-se um fator crucial e recorrente: a questão racial no Brasil. Segundo Nunes (2010), a utilização do termo “raça” desde o começo serviu para classificar e hierarquizar, desse modo, o racismo pode ser caracterizado como uma ideologia que defende a hierarquização entre grupos humanos, isto é, concebe a ideia de que existem raças superiores e inferiores (OLIVEIRA, 2008), o que conseqüentemente gera manifestações negativas, nas quais um determinado grupo será afetado.

Conforme Lima (2008) existe diferentes maneiras de expressar o racismo, destacando-se o preconceito racial e a discriminação racial, sendo o preconceito a forma mais comum de manifestação, o qual, Segundo Sant’ana (2005):

[...] é uma opinião preestabelecida, que é imposta pelo meio, época e educação. Ele regula as relações de uma pessoa com a sociedade. Ao regular, ele permeia toda a sociedade, tornando-se uma espécie de mediador de todas as relações humanas. Ele pode ser definido, também, como uma indisposição, um julgamento prévio, negativo, que se faz de pessoas estigmatizadas por estereótipos (p. 62).

Rondon Filho (2013) discorre que preconceito e discriminação não têm a mesma definição, pois a discriminação distingue com o intuito de minorar a imagem de um grupo ou pessoa, caracterizando-se como uma atitude decorrente de um preconceito. Isto implica em afirmar que o preconceito não é algo nato no indivíduo, ele é construído e disseminado a partir de um contexto social, histórico e educativo, e interfere diretamente nas relações humanas, tendo como alvo, principalmente, grupos que pressupõem um pré-julgamento por fazerem parte de um contexto suscetível a estigmas<sup>3</sup>. Nunes (2010) afirma que o ato de estigmatizar é uma forma de manter o outro afastado e perpetuar a sensação de superioridade sobre este.

No entanto, nesse sistema hierárquico no qual o racismo se configura, no Brasil, historicamente os negros foram e ainda são os maiores afetados, e é nessa perspectiva que aqui se estabelece o debate sobre o processo de construção da Identidade Negra, tendo em vista os conflitos oriundos do racismo que os negros sofrem e que tem valor significativo na forma como estes vêm a si mesmo e como são vistos na sociedade. Gomes (2003) afirma 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 [...] A identidade negra é entendida, aqui, como uma construção social, histórica, cultural e plural. Implica a construção do olhar de um grupo étnico/racial ou de sujeitos que pertencem a um mesmo grupo étnico/racial sobre si mesmos, a partir da relação com o outro (p. 171).

---

<sup>3</sup>O estigma é entendido aqui, na concepção de Rondon Filho (2013), como um desígnio social que estabelece padrões de normalidade que excluem e inferiorizam aqueles que não se encaixam nesses padrões.

As considerações que Gomes (2003) aborda, reforçam a perspectiva da identidade negra enquanto um fator de cunho social, histórico e cultural que é permeada por visões que os sujeitos constroem sobre si, assim como as visões de grupos raciais característicos ou não dessa identidade. Ora, se o processo de construção da identidade envolve as relações entre os indivíduos e os grupos sociais, o histórico das relações entre negros e outros grupos raciais no Brasil, pode elucidar sérias problemáticas implicadas à identidade negra, pois como Munanga (2009) afirma, “o negro foi reduzido, humilhado e desumanizado desde o início, em todos os cantos em que houve confronto de culturas, numa relação de forças (escravidão x colonização), no continente africano e nas Américas, nos campos e nas cidades [...]” (p. 43).

De tal modo, mesmo que seja demasiadamente cruel estar sujeito a condutas que julgam, dominam e excluem devido a características biológicas e culturais, foi este o cenário cujos negros no Brasil estiveram inseridos desde o período colonial, estendendo-se por mais de três séculos de escravidão, e infelizmente ainda permanecendo vivo através do imaginário de pessoas que herdaram inconscientemente o racismo. Esse contexto acarretou na perpetuação de um ideário de padrão de beleza europeizado, e paralelamente a uma desvalorização da estética negra, da beleza de traços africanos, o que diminuiu ao máximo ou excluiu a participação dos “não brancos” a um ideário de beleza (SILVA, SANTOS, 2014).

É diante dessa realidade racista, que compromete a visão que os indivíduos desenvolvem sobre o negro, e que interfere na construção de uma identidade positiva, que se insere a essa discussão, a importância da Negritude. De acordo com Silva e Santos (2014),

A terminologia negritude surge pela primeira vez em 1939, no poema de Césaire, estudante negro antiliano, que estudava em Paris e protestava contra a situação de inferioridade do negro após anos de abolição. A negritude pode remeter ao fato de: pertencer à raça negra; a própria raça enquanto coletividade; a consciência e a reivindicação do homem negro civilizado [...] (p. 61).

Para Munanga (2009) o termo Negritude, embora pareça fazer alusão à cor da pele, não está baseado essencialmente no fator biológico, assim como a identidade negra não é fruto da tomada de consciência da diferença de pigmento entre brancos e negros. Segundo o autor, Negritude e identidade negra referem-se a um mesmo histórico de desumanização, inferiorização e desvalorização cultural, advindo da visão ocidental comum dos grupos vítimas desse processo. Assim, tomar consciência da negritude, é tomar consciência dessa realidade e de pertencer a ela, entendendo que isso não se refere unicamente à pele escura, mas à negação e desvalorização da diversidade cultural, e conseqüentemente, da marginalização das culturas inferiorizadas.

Desse modo, se desperta um sentimento de solidariedade entre todos os que herdaram esse passado e de combater essa condição discriminatória que ainda permuta na sociedade brasileira, na luta pela (re)construção da identidade negra numa perspectiva não mais pejorativa. Assim, a Negritude caracteriza uma importante concepção que valoriza e amplia o que é ser negro, e mais que isso, atua em plano ativo nas lutas travadas por este grupo social.

É devido a esse contexto, que surgiu a inquietação em debater sobre a Estética Negra tendo como ênfase o cabelo crespo e a cor negra, vistos que estes se configuram como elementos significativos no processo de desvalorização cultural e humana do negro, nos quais os preconceitos e as discriminações são manifestados com mais veemência, pois os estigmas que geram a visão negativa tanto dos outros grupos étnico-raciais quanto dos negros sobre eles próprios tem sido perpetuada pela inferiorização do seu corpo antes de atingir a mente, o espírito, a história e a cultura (MUNANGA, 2009). Para Gomes (2003), a importância da cor da pele e do cabelo dos negros para a maneira como estes se vêem e são vistos em sociedade está notadamente presente nos espaços e formas de socialização.

Tento em vista toda essa contextualização, no que tange principalmente à luta para que a superação da visão negativa que permuta sobre os traços negroides e que tanto prejudicam a afirmação da identidade negra como parte constituinte e importante da identidade nacional, é que se reitera o viés educacional que pode ser atrelado a essa perspectiva, o que ocorre a partir do pressuposto de que a educação é uma forma de intervenção no mundo, e que as práticas de preconceito de raça, classe e gênero, ferem o direito à democracia (FREIRE, 1996). Neste sentido, cabe afirmar que a escola deveria ser espaço também de discussão de conflitos raciais para a superação destes, porém tem sido “[...] um campo com sequelas profundas de racismo, para não dizer o veículo de comunicação da ideologia branca” (ROCHA, 1998, p. 56, apud SILVA, 2005, p. 155), e este caracteriza o ponto crucial à relevância da perspectiva educacional à temática.

Dada essa abordagem inicial, não deixando de postular que o Brasil, de maneira inevitável se consolidou como um país composto por uma rica diversidade étnico-racial, a problemática está, pois, no fato de que essa herança preconceituosa e discriminatória com o negro se perpetue ainda nos dias atuais e cause sequelas profundas na relação do ser humano com o meio social e consigo mesmo. Desse modo, faz-se necessário abordar algumas considerações sobre a trajetória que deu início e continuou a sustentar as concepções negativas atreladas aos negros, perpassando também por alguns contextos de lutas e resistências contra as más condições de tratamentos, bem como os diferentes tipos de

violência manifestados a este grupo social, que também resultaram em avanços significativos no combate as práticas oriundas do racismo. A retomada desses contextos configura o entendimento das relações e conflitos raciais abordados até o momento, e proporciona um olhar mais detalhado à perspectiva educacional que aqui se objetiva enfatizar.

### **1.1- Uma abordagem histórica: do berço aos sustentáculos da marginalização da estética negra no Brasil**

O cimento da estrutura racista da sociedade ganha consistência à medida que se inculcam nos africanos sentimentos de inferioridade, uma péssima idéia de si mesmos e de suas etnias, além de estigmas associados à cor negra [...] Some a essa realidade as propriedades negativas atribuídas ao trabalho manual, considerado digno de seres inferiores, e terá uma idéia do ambiente criado pela classe dominante colonial para promover a destruição das culturas africanas e desqualificar seus valores.

(GENNARI, 2008, p. 27-28).

Pensar o processo histórico constituinte da trajetória dos negros no Brasil é fator indispensável ao entendimento das bases que alicerçaram a realidade conflituosa ainda enfrentada nos dias atuais acerca da diversidade racial, no que tange principalmente ao preconceito e à discriminação com a estética negra. Neste sentido, faz-se necessário à discussão, abordar o contexto histórico referente a essa realidade que se enraizou a partir da chamada Diáspora Africana, pois como reitera Souza (2012), refletir acerca do sistema colonial escravista é fundante para a compreensão da formação social brasileira.

A Diáspora Africana, também conhecida como Diáspora Negra, configurou um dos marcos principais da história do país: O comércio de africanos escravizados. Acerca da utilização desse termo, Santos (2008) afirma que:

A palavra diáspora foi originalmente usada no Antigo Testamento para designar a dispersão dos judeus de Israel para o mundo. Recentemente, tem se aplicado o mesmo vocábulo, por analogia à condição judaica, aos movimentos dos povos africanos e afro-descendentes no interior do continente negro ou fora dele (p. 181).

O referido autor discorre ainda que, nesse contexto, a ideia atrelada ao termo Diáspora, remete a deslocamento de um grupo, podendo ser forçado por interesses políticos, guerras, e entre outros fatores. Desse modo, a Diáspora Africana no Brasil se caracteriza como o deslocamento dos negros, que saíram forçadamente de sua terra de origem — África — para o Brasil, constituindo um fato histórico, que como Nunes (2009) afirma, deixou marcas profundas na sociedade brasileira.

Segundo Souza (2014), foi por volta de 1580 que negros escravizados de algumas regiões da África começaram a chegar com frequência ao Brasil. O aumento deste fluxo se deu principalmente “com a consolidação e o crescimento da produção de açúcar no Nordeste, e secundariamente do Sudeste, com as crescentes dificuldades na escravização de índios e com a ampliação da presença portuguesa na costa africana [...]” (SOUZA, 2014, p. 82). A mão de obra escrava, desse modo, tornou-se o pilar lucrativo dos colonizadores, pois o sistema escravista favorecia o capitalismo em ascensão, arraigado a uma lógica mercantilista que buscava a exploração máxima de todos os recursos, até mesmo os humanos. Estabeleceu-se assim, um sistema de exploração abusivo, somado ainda a uma suposta hegemonia de raça, segundo a qual, o europeu detinha o mais alto nível de civilização (SOUZA, 2012).

Munanga (2009) discorre que essa ideologia deu-se pelo fato de que os europeus ao se depararem com o desenvolvimento técnico pouco avançado da África convenceram-se de serem superiores aos africanos, atrelando esse pensamento a condições biológicas, e não a condições ecológicas e históricas que de fato eram. A partir dessa lógica, somando-se a necessidade de mão de obra escrava, os europeus passaram a “desfigurar completamente a personalidade moral do negro e suas aptidões intelectuais. Negro torna-se, então, sinônimo de ser primitivo, inferior [...]” (MUNANGA, 2009, p. 24). Assim, através dessa ideologia de raça hegemônica, ao negro foi conferida a desqualificação de suas capacidades, sua cultura e até mesmo humanidade.

Somou-se a isso, a influência da Igreja Católica, que além de compactuar com a ideia de civilização na qual os europeus estavam no topo, associava o sofrimento dos escravizados ao sofrimento de Cristo, fundamentando essa condição como meio de chegar ao reino dos céus (SOUZA, 2012), reforçando nos negros o conformismo com os maus tratos.

Nesse sistema, os africanos que chegavam ao país eram submetidos a tratamentos desumanos desde suas saídas da África. Mattos (2012) expõe que as condições de tráfico dos africanos eram duras e suscetíveis a doenças e mortes, nas quais os mesmos dormiam no chão durante meses nas embarcações acorrentados em espaços superlotados, com alimentação escassa e pobre de nutrientes. Havia aqueles que preferiam o suicídio à obrigação a esse sistema, e também aqueles que não aguentavam às duras condições e morriam, tendo seus corpos lançados ao mar; os que conseguiam sobreviver ao trajeto, mesmo que doentes, passavam por um isolamento a fim de tratar a doença, para posteriormente serem vendidos.

De acordo com Souza (2014), os africanos que recém chegavam ao Brasil tinham imediatamente seus comportamentos, bem como a cultura, subjugados pelos portugueses. Os negros eram chamados inicialmente de *boçais*, termo que mudava para *ladinos* após a

adaptação à nova terra, à língua local e costumes, isto é, adaptando-se aos padrões portugueses e passando a desempenhar devidamente o seu trabalho. Nas atividades, além de tratados como mercadoria, as condições de tratamento dos negros escravizados eram as piores possíveis: jornadas diárias longas e exaustivas, praticamente sem dias de descanso, bem como castigos e torturas para os que se rebelassem contra as condições de escravização.

Mesmo diante a atitudes tão repulsivas sob uma perspectiva humana, rapidamente o regime escravagista consolidou-se como algo natural, uma condição “justa” baseada em um sistema hierárquico. Acerca dessa realidade, Souza (2014) discorre que:

[...] a norma na sociedade brasileira era possuir escravos que fizessem os trabalhos pesados e desagradáveis e que trouxessem dinheiro para seu senhor, que tinha apenas de manda-los fazer as tarefas e controlá-los. Todo aquele com o mínimo de condições, mesmo entre os mais modestos, tinha um ou mais escravos (p. 81).

Isso reforça o fato de que era a mão de obra escrava que mantinha todo o sistema econômico, situação que favorecia as todas as pessoas livres, pois desde grandes e pequenos senhores, comerciantes, funcionários públicos, padres, militares, toda população livre, até alguns negros libertos faziam uso da mão de obra escrava. Era uma situação cômoda, lucrativa e “natural”, fato que fez a escravidão perdurar por mais de três séculos, tanto que mesmo após a Independência do Brasil em 1822, assim como a primeira Constituição ser promulgada em 1824, e mesmo após a proibição do tráfico negreiro em 1850, o sistema escravagista continuava a ser mantido (ALBUQUERQUE; FILHO, 2006).

Desse modo, o que se observa nessa realidade, é que a visão do negro e de sua cultura tem o processo escravista como esteio, no qual o africano tendo seus costumes arrancados de si foi condicionado ao julgamento de ter aparência inferior e animalesca, fato que serviu como justificativa à condição de tratamento e trabalho desumano, e contribuiu, juntamente aos ideais lucrativos, para a longa permanência de um sistema extremamente cruel.

Com o passar do tempo, aqui já se destacando o período próximo à abolição da escravatura, novos contextos foram formados, mas, o pensamento, bem como o tratamento com os negros na sociedade brasileira, ainda não se conjugaria, neste período, em melhorias. De acordo com Albuquerque e Filho (2006), ao longo do século XIX, justamente nos anos finais da escravidão e início do período pós-abolição, as diferenciações raciais passaram a ser baseadas no cientificismo, isto é, originaram-se teorias raciais, tendo os Estados Unidos e a Europa como berço, e posteriormente sendo incorporadas ao Brasil pelo período compreendido entre 1870 e 1930. Nesse período, a questão racial tomou maior proporção na

sociedade, e esse fato foi significativo à maneira como as relações sociais seriam estabelecidas futuramente.

A escravidão foi abolida oficialmente no dia 13 de Maio de 1888, através da Lei Áurea, assinada pela princesa Isabel, mas embora este fato aparentemente tendesse a melhorar as condições de vida do negro, agora não mais escravizado, a realidade não foi tão favorável assim, pois a estrutura racista da sociedade já estava firmada. Como reitera Sousa (1983), mesmo após a substituição da sociedade escravocrata pela sociedade capitalista, a visão do negro como inferior continuou, acentuada em uma relação social na qual “o negro era paradoxalmente enclausurado na posição de liberto: a ele cabia o papel de disciplinado — dócil, submisso e útil — enquanto o branco agia com o autoritarismo, por vezes paternalista, que era característico da dominação senhorial” (SOUZA, 1983, p. 20-21).

O que se enfatiza nesse contexto, é que não foi essencialmente a condição de escravo que determinou o olhar lançado sobre o negro: o “defeito” deste, na ideologia do pensamento europeizado, era justamente ser negro, e isso foi o fator condicionante para sua escravização, pois no contexto pós-abolição,

Mudaram as aparências, mas a essência das relações sociais não mudou. A atitude do Estado para a situação do negro “liberto” sempre foi omissa: a miséria material, a discriminação e a humilhação vividas pelos afrodescendentes são reduzidas à culpa deles mesmos, por meio de uma manobra ideológica que transforma o que é da esfera das relações de poder em algo natural, inerente à raça (NUNES, 2006, p. 91).

Baseado nessa concepção, mesmo após libertos, não foi conferido aos negros, pelo menos inicialmente, ações para integrá-lo socialmente, e muito menos disseminado uma nova visão acerca de suas características, pois a culpa não era do europeu por tê-lo escravizado, mas dele próprio por ser negro, de raça inferiorizada. Desse modo, percebe-se que o racismo não se enraizou na condição do ser escravizado, mas do ser negro que era “merecedor” dessa escravização.

No contexto do surgimento de teorias raciais advindas da Europa, pensadores brasileiros compactuavam com a ideia, agora baseada no cientificismo, de que a raça negra era inferior, e que deste modo, os negros, e o sangue negro que percorria nas veias da população, devido à miscigenação, eram um atraso ao desenvolvimento social e econômico do país (THEODORO, 2014). Uma dessas teorias era o pensamento evolucionista, associado às ciências naturais e a teoria de Darwin, que propagava a sobrevivência dos mais aptos, no qual, os brancos estariam no pico desta cadeia evolutiva e os negros no menor nível (SOUZA, 2014).

Dada às circunstâncias desse novo cenário, Souza (2014) aponta que mesmo com a forte relação que o Brasil manteve com a África durante muito tempo, tentou-se de certa forma, desarraigá-la essa ligação estabelecida historicamente, no intuito de conceber a civilização europeia, e conseqüentemente a raça branca como modelo, visto que estas “eram consideradas exemplo do mais alto grau do desenvolvimento alcançado pela humanidade” (SOUZA, 2014, p. 121). Isso levou a uma aversão ainda maior às culturas africanas. É nesse contexto que surgem dois fatores de significativo discurso nas questões raciais do país: a miscigenação e o ideal de branqueamento.

Munanga (1999) expõe que no período pós-abolição, a questão identitária do país ganha maior enfoque, visto que o Brasil precisava desenvolver uma identidade própria, isto é, estabelecer uma identidade nacional que o caracterizasse. De tal modo, a elite brasileira, adotando a ideologia cientificista que afirmava o determinismo biológico e a inferioridade das raças, colocou os negros e a miscigenação como uma condição problemática à identidade brasileira a ser firmada. Munanga (1999) aclara o impasse dessa condição ao contextualizar o seguinte questionamento:

Ora, esta se configura problemática, tendo em vista a nova categoria de cidadãos: os ex-escravizados negros. Como transformá-los em elementos constituintes da nacionalidade e da identidade brasileira quando a estrutura mental do passado, que os considerava apenas como coisas e força animal de trabalho, ainda não mudou? (p. 51).

Analisando, pois, o quadro histórico do período escravagista no qual o negro fora profundamente estigmatizado, no novo cenário apoiado pela ciência no qual esses estigmas passam a ter mais fundamento, o principal “empecilho” na construção dessa nova identidade brasileira seriam os negros, pois se pensava a construção de uma população branca, aos moldes da Europa.

Além disso, Nunes (2010) discorre que no fim do século XIX, a miscigenação no Brasil é evidente, mas não desejada, pois a mesma era vista sob o olhar da ciência como um fator degenerativo de raça, isto é, “[...] era vista como um mal porque se acreditava que o mestiço carregava tudo o que era ruim das raças puras” (p. 44). Especialistas de instituições científicas do país atrelavam males como doenças mentais e alcoolismo à mistura de raças, o que aumentava ainda mais o problema. Segundo Albuquerque e Filho (2006), as conseqüências atreladas à miscigenação era um dos itens mais polêmicos das teorias raciais do país, pois essa dita mistura de raças “[...] criava um tipo biológico e social degenerado e incapaz mentalmente [...]” (p. 205). Foi nessas condições que criou-se o “mulato”, termo designado aos mestiços, que oriunda da palavra mula, por este ser um animal estéril que nasce

do cruzamento entre o jumento e a égua. Assim, compreende-se que como os negros, os mestiços também passaram a ser um problema ao desenvolvimento do país (ALBUQUERQUE; FILHO, 2006).

Contudo, embora a visão concebida inicialmente pelos estudiosos brasileiros tenha sido de que a miscigenação era um “veneno” ao futuro da nação por acarretar na degeneração do sangue da raça branca e superior, gerando indivíduos incapazes que viriam a comprometer a civilização do povo brasileiro, segundo Pinto e Ferreira (2014), em detrimento às necessidades políticas que estavam se estabelecendo com o fim da escravatura, outra concepção passou a ser adotada, esta de caráter positivo. Nessa conjuntura surge o ideal de branqueamento, cujo objetivo era “[...] promover um processo de transformação pela qual a sociedade pudesse vir a ser composta ao longo dos anos por uma maioria de brancos com ancestralidade europeia, favorecendo o distanciamento das matrizes africanas presentes na formação do povo brasileiro” (PINTO; FERREIRA, 2014, p. 259).

De acordo com Oliveira (2008), essa ideologia nasceu no contexto pós-abolição, com pretextos claramente racistas e foram compartilhados pelos intelectos nacionais, estando presente em obras de influenciadores como Euclides da Cunha, Nina Rodrigues e Silva Romero. Tal concepção gerou efetivas “políticas” de branqueamento, que no intuito de “melhorar” a raça brasileira dos traços negroides, contou com o investimento severo à imigração de europeus, para aumentar o contingente de brancos. Para além do aumento da população branca por meio dessa medida, em partes esperava-se também aumentar ainda mais esse número através do cruzamento dos imigrantes com a população (COSTA, 2004). Foi justamente em meio a essas perspectivas de branqueamento, que a questão da mestiçagem ganhou um novo viés, caracterizada agora como uma ponte transcendente (MUNANGA, 1999) à homogeneização da raça branca.

Os mestiços, segundo os critérios raciais vigentes na época, eram os indivíduos nem brancos, nem indígenas e nem negros, e assim como os negros, a eles também foi atrelada a culpa pelo atraso do desenvolvimento do país. Contudo, a ideologia atrelada à miscigenação nessa nova perspectiva era a de um gradual branqueamento da população através dos mestiços. Desse modo, o mestiço passou a ser visto como um “quase” branco, que poderia, através do cruzamento com brancos, ajudar no processo de clareamento da pele ao longo das gerações. Assim, de acordo com Oliveira (2008) a miscigenação seria, portanto, a solução para a problemática da questão racial no país, haja vista que,

O mestiço, dependendo da intensidade da pigmentação de sua pele, era classificado como quase branco, semi-branco, ou sub-branco e era tratado de forma diferenciada

do negro retinto. No cruzamento do branco com o negro, necessariamente, contava-se com o “clareamento” progressivo e permanente da pessoa, mas jamais se contava com a suposição de que a mestiçagem poderia gerar o “enegrecimento” da população (p. 10).

Deste modo, como discorre Munanga (1999), “a política e a ideologia do branqueamento exerceram uma pressão psicológica muito forte sobre os africanos e seus descendentes. Foram, pela coação, forçados a alienar sua identidade transformando-se, cultural e fisicamente em brancos” (p. 94). As consequências desses processos para construção da identidade negra foram avassaladoras, e fortaleceu o que Souza (1990) definiu como “Ideal de Ego Branco”, segundo o qual, o branco é o modelo que representa ascensão social, beleza, civilidade, e inteligência, isto é, o modelo ideal e almejado de ser humano. Por outro lado, cabe lembrar que aquela teoria/ideologia esqueceu que ao invés de branquear a raça, o Brasil foi enegrecendo e hoje, a população negra do país é mais de 50% pretos e pardos (negra) segundo IBGE, sendo no Pará, mais de 70%.

Aos negros, restaram os estigmas à cor, às características estéticas, e à carga histórica, disseminando a autorrejeição, negação ao pertencimento étnico-cultural, desvalorização da negritude e desumanização. Analisando, pois, esse ideal, nascer negro se constituía como, fatidicamente, nascer “errado”, fadado à frustração de nunca alcançar o ideal que seria, pura e unicamente, ter nascido branco. Nesse contexto é possível imaginar os sentimentos negativos que não só o branco fortaleceu pelo negro, como este último por si mesmo, autorrejeitando-se e vivendo sob o anseio e a frustração de algo impossível de ser conquistado.

De tal modo, pode-se dizer que objetivo em comum era eliminar o negro e seus traços da sociedade brasileira, tanto pelo processo imigratório, no qual vinham para o Brasil os brancos pretensamente de “raça pura”, como também pelo crescimento do número de mestiços, que conforme acreditavam, iriam gradualmente embranquecendo após as gerações até a completa extinção dos negros, que conseqüentemente já eram excluídos do convívio social e da possibilidade de melhores condições de vida, com raras exceções de alguns que chegavam a algum tipo de ascensão social. Neste sentido, é válido ressaltar que, na atualidade, o extermínio da população negra, péssimas condições de vida, adicionado aos altos índices de encarceramento, são responsáveis pela limpeza racial e étnica do país.

Essas considerações apontam que no Brasil, a definição identitária difere dos Estados Unidos, onde a mestiçagem e a condição econômica não fizeram parte de um ideal de branqueamento e a classificação racial ocorre de acordo com a herança genética do grupo racial na qual o indivíduo faz parte, no sentido que, mesmo o indivíduo nascendo com a pele

branca, este se caracteriza como negro. No Brasil essa definição parte fortemente da percepção do observador, acerca dos traços negroides, principalmente a cor negra e o cabelo, do nível socioeconômico, da formação profissional, das boas maneiras, bem como o padrão de vida. (MUNANGA, 1999).

Pode-se compreender neste fato, que desse modo se estabelece a visão classificatória da cor, na qual quanto mais clara a pigmentação da pele, mais valorizada é a pessoa. Assim, o mestiço, mesmo não estando completamente no “padrão” almejado, enquadrava-se neste pelo desejo e possibilidade de branquear-se com mais veemência através da apropriação cultural, e por “participar” do processo de branqueamento gradual através das gerações dos futuros filhos (ou o contrário); à cor negra consolidou-se o repúdio, a negação, e os piores estereótipos possíveis. As características e os traços negroides continuaram a ser desvalorizados, e sua cor associada à pobreza, ou seja, ser negro, por mais que, em raras exceções, com determinada classe econômica alta, causava má impressão e não era algo desejável, porque a ideologia do branco como ser superior enraizou-se nos costumes e modos de vida da sociedade brasileira, e resultou em marcas profundas de rejeição tanto subjetivas quanto coletivas.

Outra consequência oriunda da ideologia do branqueamento, bastante pertinente às concepções estabelecidas hoje acerca da questão racial, é o mito da democracia racial, que segundo Munanga (1999) consiste na:

[...] ideia de convivência harmoniosa entre os indivíduos de todas as camadas sociais e grupos étnicos, permitindo às elites dominantes dissimular as desigualdades e impedindo os membros das comunidades não-brancas de terem consciência dos sutis mecanismos de exclusão da qual são vítimas na sociedade (MUNANGA, 1999, p. 80).

A fundamentação dessa ideologia baseia-se em uma “normalização” da raça branca como a raça hegemônica da sociedade, na qual, o branco já está inserido, e o negro e o mestiço almejam chegar o mais próximo possível dessas características, o que configura uma condição de alienação que, conseqüentemente, gera a não percepção por parte do oprimido, e até mesmo do opressor, onde as diferenças são suprimidas e apenas a homogeneização é pensada. Assim, as desigualdades e discriminações oriundas das diferenças raciais são “omitidas”, ou não percebidas, causando a ideia de que o país é democraticamente racial, isto é, que não existem problemas quanto às diferenciações raciais. Este fator fortaleceu a ideia de que o racismo não existe no Brasil (NUNES, 2010).

Contudo, o contexto histórico relatado até o momento — da diáspora às fases iniciais do pós-abolição — de ser negro no Brasil pode levar ao entendimento de como a

marginalização da pessoa negra tornou-se tão profunda na sociedade brasileira, fortalecendo, como já relatado, a desvalorização e a discriminação com a pele negra, mas além destes, disseminando outros imaginários que comprometeram a inserção desses enquanto pessoas não mais escravizadas a ter direitos iguais aos outros cidadãos do país, haja vista que a abolição da escravidão não aboliu o preconceito enraizado na sociedade, bem como as discriminações advindas deste, levando a uma segregação social na qual os negros foram os maiores afetados.

Alguns frutos dessa realidade podem ser observados pelo fato de que, conforme Souza (2014), as exclusões e constrangimentos tornaram-se mais enfáticas aos negros, refletindo na preferência por pessoas de pele mais clara para cargos de trabalho, assim como nas dificuldades e restrições às pessoas de pele negra para a utilização de estabelecimentos básicos, como hotéis e restaurantes. Tudo isso foi se tornando notadamente mais recorrente. De tal modo, o “branqueamento” não aconteceu, e mesmo com o viés “positivo” atrelado à mestiçagem, a maioria dos negros e mestiços foi mantida nas partes mais desfavorecidas e desprovidas de oportunidades educacionais e de aprimoramento profissional, o que conseqüentemente levou a extremas desigualdades sociais.

Neste cenário, é certo que a cultura africana também foi alvo intenso de discriminação, visto que o objetivo era desvincular-se o máximo possível da África. Um exemplo disso é que a prática da Capoeira - manifestação cultural afro-brasileira - antes de 1920 era proibida, sendo considerada como marca da identidade brasileira somente a partir de 1930. (SOUZA, 2014). Foi neste mesmo período que se fortaleceu um ideário estereotipado da mulher negra, que segundo Oliveira (2015), atrelou esta à escravidão e objetificação, aludindo à ideia de servilismo natural, e quando não, ao “[...] rótulo do trabalho sexual - igualmente exploratório e limitado -, que existe sob a pretensão de elogio, atuando como uma exibição de pedaços de carne baratos e hipersexualizados, como se uma tendência à “promiscuidade” fosse característica genética” (OLIVEIRA, 2015, p. 24). Essa realidade caracterizou uma redução da mulher negra ao seu corpo, e conseqüentemente, a trabalhos que o explorem. Pinho (2002) ressalta sobre a recorrência em que “[...] na literatura, nas artes, na música popular e alhures, se reinventa um ideal de mulher que sendo mulata (mestiça) preserva características da sensualidade bestial da negra em modos “afinados” pelo sangue branco” (p. 13).

Assim, em meio a essas contextualizações, no que tange às discriminações com as características fenotípicas dos negros, o ideal de beleza negra foi, inevitavelmente submetido ao padrão europeu, o que gerou além da discriminação com a pele negra, a rejeição com o cabelo afro, segundo Santos (2015), “[...] mais do que relacionados à questão feminina, os

cabelos têm sido instrumentos de transmissão de história e significados, imprimem costumes, crenças e até mesmo ideologias” (p. 13). De tal modo, o cabelo afro passa a expressar uma relação racial conflituosa entre brancos e negros, configurando assim, uma síntese do processo de construção da identidade negra (OLIVEIRA, 2015).

No entanto, embora a trajetória apresentada até este momento tenha demonstrado uma realidade permeada de ações desumanas, humilhantes e preconceituosas, que levaram a maioria dos negros a absorverem péssimas impressões de si mesmo, essa historicidade não se bastou unicamente em aceitação e conformismo por parte destes diante aos tantos estigmas e condições deploráveis vivenciadas. Essa realidade também caracterizou um cenário de resistências e lutas, marcado por fatos de grande relevância na definição dos rumos futuros dessa trajetória, na qual ganha protagonismo o Movimento Negro. Esse movimento teve atuação crucial para o primeiro ganho constitucional a favor dos negros: A Lei nº 1.390, de 03 de Julho de 1951, constituída como a primeira lei estabelecida contra a discriminação racial no Brasil, se tornando popularmente conhecida como “Lei Afonso Arinos”, em referência ao seu autor, Afonso Arinos de Melo Franco (GRIN; MAIO, 2013).

A referida Lei, promulgada no governo de Getúlio Vargas, incluiu entre as contravenções penais a prática de atos resultantes de preconceito de raça ou de cor, destacando em seus artigos, penalidades para atos como recusa à hospedagem em estabelecimentos, à inscrição de alunos em instituições de ensino, negação de emprego, entre outras atitudes que sejam feitas por preconceito de cor ou raça (BRASIL, 1951).

A Lei Afonso Arinos foi o resultado de um movimento de lutas que teve papel fundamental nas ações sociais, políticas e culturais que posteriormente configuraram um cenário de valorização da negritude, contrapondo a visão inferiorizada e marginal atrelada à estética negra, assim como o combate à discriminação pelo preconceito de cor e raça, caracterizando outra faceta das considerações até aqui abordadas e ganhando enfoque no seguimento das discussões.

## **1.2 “Negro é lindo”: Resistências e Lutas**

O protagonismo negro contemporâneo é herdeiro de uma tradição de insurgência que atravessa todo o período republicano. A trajetória desse protagonismo vem se caracterizando pelo dinamismo, pela elaboração e reelaboração, em cada conjuntura histórica, de diversas estratégias de mobilização e de luta pela justiça racial.

(DOMINGUES, 2008, p. 117)

Se antes as tentativas de “branqueamento” não tiveram pleno sucesso em seu objetivo, nesta subseção, dar-se-á destaque a um contexto no qual a autorrejeição do negro e a

supervalorização do padrão europeu - até então entendido como maneira de alcançar a dignidade e o mais alto nível de desenvolvimento social - adota uma postura mais autônoma dos negros, traçando caminhos da autoaceitação e reconhecimento de uma humanidade - antes contestada - por meio de uma trajetória de lutas e resistências. Este contexto tem como protagonista o movimento negro organizado, e possibilita entender como a questão racial do país evoluiu em termos positivos, que, por conseguinte, resultou em novas ressignificações acerca da estética negra por meio de um emponderamento social com base na negritude.

Para tanto, inicialmente, retoma-se de forma breve, o contexto escravagista precursor da visão discriminatória sobre o negro, mas agora, destacando-se que mesmo com condições em que se encontravam, muitos africanos escravizados agiram contra essa realidade. Nesse âmbito, estes,

Da mesma forma que promoviam fugas e revoltas, aproveitavam a existência de pequenos espaços para a negociação. Espaços que eles próprios conquistaram ao mostrarem aos senhores a necessidade de terem certa autonomia para o bom funcionamento do sistema escravista (MATTOS, 2012, p. 122).

Além disso, Mattos (2012) afirma que as formas de resistência escrava se davam principalmente através de crimes como o estelionato, roubos e furtos, o assassinato a senhores e seus familiares, soldados capitães de mato, até mesmo a amigos e companheiros, bem como revoltas e fugas individuais e coletivas. Além destas, segundo Gennari (2008), umas das formas de resistência largamente relatada no período foi o *banzo*, definido como uma profunda saudade da África, atrelada a uma forte rejeição às condições na qual o africano é mergulhado, que o levava à depressão, muitas vezes recusando-se a comer, a trabalhar, e nos piores casos o levando a óbito.

Cabe ainda referir a essa abordagem, os Quilombos, que se consolidaram como marco de grande ênfase na história brasileira. A palavra Quilombo, nas colocações de Gennari (2008), vem da “[...] incorporação à língua portuguesa de um termo africano que significa esconderijo” (p. 32), mas que se tornou, no Brasil, sinônimo de um núcleo de africanos escravizados, que após fugirem buscavam abrigos em locais de difícil acesso. Com o tempo, a quantidade de quilombos foi se tornando maior, um fator bastante temido pelos senhores, consequentemente gerando nestes a necessidade de medidas de combate a essa forma de organização. Os quilombos passaram a estruturar economicamente a subsistência de alguns negros africanos que lá se estabeleciam, e reafirmarem valores e costumes, consolidando verdadeiras comunidades, que posteriormente vieram a contar também com a presença de índios e mestiços pobres, realidade na qual se reinventavam pequenas Áfricas, preservando e passando à frente suas tradições. Assim, estas organizações, destacando dentre estas o

Quilombo de Palmares - que por seu grande destaque ficou conhecido como um dos mais importantes da História - consolidaram um importante significado ao movimento de resistência, tanto que até hoje, existem comunidades que se autodeclaram quilombolas (SOUZA, 2012).

Todas essas considerações expõem que, embora algumas atitudes fossem extremistas e houvesse os riscos ao aumento de torturas e condições ainda piores de tratamento, os negros desde o sistema escravista já estabeleciam posturas frente à dura realidade que lhes foi imposta, em muitos casos articulando grupos para impor resistências e lutas. Como reitera Souza (2014), com o passar do tempo, surgiam outras formas de negociações e resistências que passaram a estabelecer limites às opressões sofridas. No século XIX já havia muitas críticas às duras formas de trabalho escravo, que além de originar fugas e negociações dos negros com os senhores, também ocasionavam, em casos mais extremos, revoltas como a Rebelião dos Malês<sup>4</sup>, ocorrida em Salvador, 1835.

Na metade do século XIX, apesar da grande quantidade de africanos escravizados, a maioria dos negros e mestiços era livre, descendentes de escravizados que haviam sido libertados por seus senhores, e que acabavam por dificultar a distinção entre quem era escravizado e livre, o que acabava sendo feito, na maioria das vezes, pela cor da pele (SOUZA, 2014). Nessa perspectiva, entra em cena um dos principais protagonistas da questão racial no Brasil: O Movimento Negro.

Pereira (2010) analisou que Joel Rufino dos Santos<sup>5</sup> verificava duas definições para o termo “movimento negro”, uma de sentido mais restrito, que se refere ao período em que o mesmo se constitui mais “organizado”, e outra em um sentido mais amplo, que seria, segundo ele, a melhor definição para o termo, pois pressupõe a ideia de que o movimento negro no Brasil surgiu desde a diáspora africana, pois embora o movimento tenha diferentes momentos “[...] todos, com suas variadas formas de concepção e de ação, dedicam-se ao combate ao racismo e à luta por melhores condições de vida para a população” (p. 82).

Considerando este cenário, desde as primeiras revoltas e criação dos quilombos, bem como as primeiras atitudes de lutas e revoltas, algumas já aqui mencionadas, o movimento negro já se estabelecia, visto que,

Presentes em todos os momentos em que vigorou a escravidão, os atos de resistência [...] ajudaram a definir as formas de relação entre senhores e escravos, com estes garantindo para si, sempre que possível, níveis mínimos de dignidade humana. No

---

<sup>4</sup> Um levante de negros africanos escravizados, ocorrido na cidade de Salvador em janeiro de 1835.

<sup>5</sup> Historiador, professor e escritor brasileiro, cujo nome é referência nos estudos de cultura africana do país.

limite, essa resistência contribuiu para a abolição definitiva da escravidão (SOUZA, 2014, p. 102).

Além disso, nesse contexto há a perspectiva de que o movimento não se restringe apenas a um grupo racial, mas a todos aqueles que tomam para si a luta contra o racismo, pois essas posturas de resistência que se intensificaram com o aumento da população negra livre ainda no período escravagista, contaram além das comunidades negras, com profissionais liberais, políticos, mestiços e brancos em prol da abolição da escravatura, sujeitos preponderantes para que a mesma ocorresse (SOUZA, 2014). Desse modo, seria errôneo não considerar o valor crucial e inspirador que esses movimentos acarretaram ao enfretamento da escravidão, assim como nos caminhos traçados a partir do contexto pós-abolição até os dias atuais.

O enfraquecimento da ideologia racista que até aquela época ditava arbitrariamente as relações humanas, ajudou a fortalecer novas perspectivas acerca do que significava “ser negro” na sociedade, visto que,

[...] à medida que começaram a se difundir formas de pensar segundo as quais o percurso da humanidade não era mais entendido como um trajeto de direção única, do mais atrasado para o mais desenvolvido. [...] Quando a ideia de um único modelo de desenvolvimento passou a ser questionada, ser negro pôde virar fator de orgulho, de afirmação de uma identidade particular (SOUZA, 2014, p.126-127).

Isto significa que novas concepções estavam surgindo, sendo estas não mais baseadas em aspectos negativos, mas em fatores que levavam a um caminho de valorização da negritude, à medida que a noção de raça dava lugar à noção de cultura. As mudanças advindas do processo evolutivo das sociedades, no que se referem às questões científicas, tecnológicas, humanas, e entre outras, acarretaram novas formas de ver o mundo (SOUZA, 2014), o que colaborou significativamente para a retomada de consciência de grupos inferiorizados como os negros, o que gerou novas posturas frente à realidade histórica e forçadamente estabelecida.

Somam-se a isso, as resistências contra a principal ideologia que consolidou o viés altamente racista do período pós-abolição, levando ao seu insucesso:

[...] o projeto de branqueamento, sustentado e experimentado pela elite ideológica e estrategista, como solução às mazelas raciais não surtiu totalmente seus efeitos. Não somente porque ele foi abandonado no meado deste século, mas porque havia também resistências populares às uniões inter-raciais, como comprovado por algumas enquetes sociológicas. Em função dessas resistências, nem todas as mestiças e todos os mestiços teriam a chance de casar com as pessoas mais claras para ter filhos branqueados. Nem todas as negras e negros teriam a chance de encontrar parceiros sexuais mestiços e brancos que lhes dariam filhos mestiços, futuros candidatos ao branqueamento (MUNANGA, 1999, p. 113).

Desse modo, chega-se à discussão do sentido mais restrito do movimento negro, o qual considerando um viés mais politizado, caracteriza-se como o movimento negro organizado que, segundo Pereira (2010), se trata de um movimento social que atua particularmente com a questão racial, e é formado por um conjunto de organizações e indivíduos que buscam lutar contra o racismo e condições de vida mais dignas aos negros, utilizando para isso, entre outros meios, estratégias políticas, culturais e educacionais. De acordo com o referido autor, mesmo com o ideal de branqueamento tão veemente disseminado na sociedade brasileira da época, nem todos os estudiosos corroboravam com os ideais apregoados por essa ideologia. Autores como Alberto Torres e Manoel Bonfim, desempenharam motivações no sentido de articular argumentos para confrontar o pensamento até então disseminado na sociedade, caracterizando pensamentos “anti-racistas” em meio à realidade conflituosa da questão racial, juntamente com a reflexão de militantes do movimento negro.

Domingues (2007) analisa o movimento negro organizado a partir da Primeira República (1889), o qual, no intuito de combater a marginalização dos negros, ainda mais forte com a então recém-instituída República, “os libertos, ex-escravos e seus descendentes instituíram os movimentos de mobilização racial negra no Brasil, criando inicialmente dezenas de grupos (grêmios, clubes ou associações) em alguns estados da nação” (p. 103). O referido autor destaca grupos em São Paulo, como o Club 13 de Maio dos Homens Pretos (1902), o Centro Literário dos Homens de Cor (1903), e o Centro da Federação dos Homens de Cor, no Rio de Janeiro. Tais grupos foram importantes agentes para manter a cultura africana e fortalecer os laços de irmandade das comunidades africanas.

Pereira (2010) discorre que desde o final do século XIX, já se utilizavam os meios de comunicação para a divulgação de informações, ideias e ações para a luta contra o racismo no país. A criação de mecanismos próprios para essa finalidade foi de suma importância. A produção de textos em jornais, entre outras medidas, estabeleceram grandes avanços na busca pelos direitos dos negros. Neste cenário, ganha destaque a chamada Imprensa Negra, definida por Domingues (2007) como “jornais publicados por negros e elaborados para tratar de suas questões (p. 104)”. Dentre esses jornais pode-se destacar A Pátria (1899), o Alfinete (1918), A Sentinela (1920), Clarim da Alvorada (1924), e A Raça (1935). Esses jornais enfatizavam, e de certo modo denunciavam, mazelas e restrições advindas de racismo, que afetavam e constrangiam os negros (DOMINGUES, 2007).

Domingues (2007) também destaca a Frente Negra Brasileira (FNB), fundada em São Paulo, 1931, e tida como a mais importante entidade negra do país na época, tornando-se partido político, em 1936. Ainda de acordo com o referido autor, posteriormente, com a vigência do Estado Novo, em 1937, surgiram movimentos como a União dos Homens de Cor (UHC), em 1943, que atuava, entre outras ações, em debates na imprensa local, publicação de jornais, aulas de alfabetização e participação em campanhas políticas. Outro movimento de destaque é o Teatro Experimental do Negro (TEN), em 1944, que objetivava criar um grupo teatral composto somente por negros, mas que posteriormente tomou dimensões maiores:

[...] publicou o jornal Quilombo, passou a oferecer curso de alfabetização, de corte e costura; fundou o Instituto Nacional do Negro, o Museu do Negro; organizou o I Congresso do Negro Brasileiro; promoveu a eleição da Rainha da Mulata e da Boneca de Pixe; tempo depois, realizou o concurso de artes plásticas que teve como tema Cristo Negro, com repercussão na opinião pública. Defendendo os direitos civis dos negros na qualidade de direitos humanos, o TEN propugnava a criação de uma legislação antidiscriminatória para o país (DOMINGUES, 2007, p. 109).

No entanto, o período que compreendeu o golpe militar de 1964, ocasionou uma forte repressão nas ações de enfrentamentos dos preconceitos raciais, e as discussões acerca da questão racial teve de ser cessada, pelo menos em termos de militância política, situação que mudou em 1978, com a fundação do Movimento Negro Unificado (MNU), que reestruturou novamente o movimento negro, sendo considerado como o principal marco na formação do movimento na época, por propor a unificação das lutas de todas as organizações antirracistas, unificando-se também, com a luta de outros oprimidos da sociedade. Neste processo, incluíram-se diversas reivindicações e investidas, principalmente no setor educacional, como a revisão de conteúdos preconceituosos nos livros didáticos, e a implantação do ensino da História da África e do Negro no Brasil, bem como, outros aspectos, como o enfrentamento à violência policial com os negros (DOMINGUES, 2007).

Esse cenário que enfatiza ressignificações nas demandas que permeiam a questão racial do país, perpassadas pela atuação do movimento negro em suas diversas fases, foi consolidando-se e estruturando-se cada vez mais na luta pelas devidas condições de convívio do negro na sociedade. Os mecanismos oriundos desses processos, como os jornais de denúncia, as instituições que ofereciam condições negadas aos negros, fortaleceram a tomada de consciência e o sentimento de união, causando muitos impactos na sociedade, principalmente, porque antes os negros eram “naturalmente” marginalizados, e a partir das ideologias disseminadas, muitos se conformavam e aceitavam condições e conceitos impostos, que na realidade, só os inferiorizavam. A partir do momento em que as lutas pela

transformação desse quadro tão marginalizado da imagem do negro tomaram proporções maiores, saindo do plano apenas ideológico e atuando na busca por direitos efetivos, de cunho também legislativo, houve mudanças significativas, que incidiram principalmente sobre as concepções que os negros tinham de si próprios.

Neste sentido, as tradições de lutas dos negros no Brasil, travadas desde a diáspora africana consolidaram um verdadeiro movimento organizado de resistência na contemporaneidade, de fundamental importância à questão racial do Brasil. Esse processo contou com fatores que expandiram os alcances dessas lutas e influenciaram novos sentidos a essa trajetória, fatores compostos também de ideários advindos de movimentos nacionais e internacionais de (re)significação e valorização da negritude.

Munanga (1999) analisa essa contemporaneidade do movimento, ao discorrer que,

Os movimentos negros brasileiros contemporâneos, nascidos na década de 70, retomaram a bandeira de luta dos movimentos anteriores representados pela Frente Negra, substituindo o anti-racismo universalista pelo anti-racismo diferencialista. Sob a influência dos movimentos negros americanos, eles tentam dar uma redefinição do negro e do conteúdo da negritude no sentido de incluir neles não apenas as pessoas fenotipicamente negras, mas também e sobretudo os mestiços descendentes de negros, mesmo aqueles que a ideologia do branqueamento já teria roubado (p. 124).

No cenário atual do movimento negro, Domingues (2008) analisa que:

A principal tendência do movimento negro contemporâneo é cristalizar o projeto anti-racista que prioriza a esfera político-institucional como espaço de ação. Em vez da celebração culturalista, o movimento procura instar o Estado e a sociedade civil por direitos econômicos e políticos (p. 118).

Esse contexto de resistências e lutas foi fundante para ações de empoderamento da negritude, visto que, “[...] a ‘raça’, e, por conseguinte, a identidade racial, é utilizada não só como elemento de mobilização, mas também de mediação das reivindicações políticas” (DOMINGUES, 2007, p. 101-102), o que significa que a raça ganha extrema importância nos projetos de ação desenvolvidos pelo movimento negro, de tal modo, que antes de tudo, segundo os ideais do movimento, para lutar por seus direitos o negro precisa admitir sua raça, reconhecer-se, tomar consciência de sua negritude.

De acordo com Santos e Neto (2011), “[...] socialmente, foram construídas algumas regras de etiqueta racial para disfarçar o constrangimento no uso da palavra “negro”, tanto no sujeito que recebe a denominação quanto em quem a profere” (p. 526). O MNU buscou a desconstrução dessa ideia, e passou a adotar oficialmente o termo “negro” com valor não mais pejorativo, passando a considerar e valorizar também a beleza e culinária africana, e a

desempenhar campanhas contra o mito da democracia racial, bem como a ressignificação do mestiço na sociedade brasileira.

Desse modo, dá-se destaque às ressignificações de beleza que surgem dentro do movimento de forma a contrapor ao discurso da ideologia do branqueamento que marginalizava veementemente a estética negra. A influência de movimentos fora do país, principalmente dos Estados Unidos, foram cruciais para novas visões e perspectivas acerca do padrão estético concebido tanto por negros, quanto mestiços e brancos. Neste âmbito, destaca-se o movimento *Black Power* surgido em 1960, que, segundo Pereira (2010), foi “um projeto político de setores da comunidade negra norte-americana, que estavam em busca de acesso às instâncias de poder numa sociedade racialmente segregada” (p. 127). De acordo com Santos (2015), esse movimento teve um importante papel no enfrentamento do padrão estético eurocêntrico, tendo um específico corte de cabelo como símbolo que expressava orgulho da identidade racial: o penteado Black Power, popularizado por influenciadoras como Angela Davis. Segundo Santos (2015),

[...] o penteado Black Power tratava-se de um desafio ao padrão do cabelo liso, com a libertação do cabelo crespo para transmitir todo o ideário de resistência e empoderar mulheres e homens negros com conscientização de que seus traços naturais são lindos, ou seja, “black is beautiful” (p. 14).

No Brasil, esse movimento configurou uma forte influência cultural na sociedade, que inspirou mobilizações principalmente na juventude negra e especialmente sob a perspectiva estetizada. De acordo com Albuquerque e Filho (2006), o movimento *Black Power*, juntamente com o gênero *soul* — estilo musical dos negros norte-americanos que expressava uma estética negra moderna com novas posturas — influenciaram fortemente a juventude da periferia de grandes centros do Brasil, que passaram a exibir novas formas de falar e vestir, estabelecendo novas formas de afirmação da estética negra. O “Black Rio” surgido nos bailes nos subúrbios cariocas foi um dos movimentos originários dessa influência que deram início a um movimento de afirmação da negritude que caracterizavam um modo de vestir e penteados, isto é, um novo estilo.

Santos (2015) destaca o movimento Negritude, que buscou a desconstrução dos modelos culturais europeus e a afirmação da cultura africana, principalmente nos países em que ocorreu a diáspora. O movimento surgiu em 1920 e foi precursor do *Black Power*, mas só chegou ao Brasil em 1940, tendo seus ideais propagados principalmente pelo TEN. Além destes, segundo Albuquerque e Filho (2006), houve também a influência de estilos musicais de outros lugares, como o *reggae* jamaicano que influenciou o estilo de cabelo rastafári, assim

como as letras de Bob Marley que traziam fortes mensagens de protesto à discriminação racial. Muitas dessas formas de absorver tais culturas eram vistas como negativas por outras populações, mas pouco a pouco, influenciavam e fortaleciam novas posturas de afirmação à negritude.

Neste sentido, compreende-se como a estética ganha destaque nas resistências contra os discursos massacrantes da corporeidade do negro, e institui novas perspectivas acerca de suas características fenotípicas para construir concepções positivas que levem à valorização dessa estética. Como fruto disso, surgem concursos de beleza que contribuíram para a reversão da visão deturpada e estigmatizada da mulher negra. Pinho (2002) discorre que a passagem do século XIX para o XX favoreceu a documentação de lutas culturais do Brasil, que atuaram principalmente no processo de reafirmação de Salvador. Neste sentido, o autor destaca o concurso de beleza negra para a escolha da chamada “Deusa do Ébano”, uma tradição desde 1979 do bloco afro Ilê-Aiyê, no qual as candidatas desfilam com roupas e penteados típicos a fim de mostrar o orgulho racial, sendo que a “Rainha do Ilê”, como é chamada a ganhadora, desfila no carnaval.

Para Pinho (2002), a “[...] Beleza Negra ganha uma conotação altamente politizada porque quer produzir uma inversão ou fissura na cadeia de significação que encadeava negro-primitivo-feio-inferior” (p. 16). Desse modo, enfatiza também sobre a reinvenção do cabelo negro, ressaltando que antes o cabelo da negra deveria ser alisado a ferro ou a torço (situação que mudou com o slogan *Black is beautiful*), circunstância que levou a uma valorização do trabalho de trançadeiras e cabelereiras da periferia de Salvador, e que conferiu grande aceitação e adeptos às tranças étnicas, combatendo a visão aprisionada ao alisamento (PINHO, 2002).

O concurso referido é apenas um exemplo de como a beleza negra passou por novas significações e ganhou também um sentido político, de luta para a superação das percepções negativas atreladas as características físicas de raiz africanas. De acordo com Oliveira (2015), a partir da segunda metade de 1990, os números de anúncios em campanhas que tinham a etnia negra como público-alvo cresceram consideravelmente, principalmente em relação a linhas de cosméticos, muito embora não estejam comprometidas de fato com o combate ao racismo.

Mediante aos expostos, assim como a discriminação que recai de forma mais intensa sobre a pele negra, o cabelo, por estar fortemente permeado por uma visão inferiorizada, carrega em si, um viés de resistência aos padrões impostos e supervalorizados, visto que:

Definido por muitos como “a moldura do rosto”, o cabelo pode dar informações sobre as origens, pertencimento a grupos sociais e hábitos de uma pessoa, aproximando ou afastando indivíduos enquanto elementos de identidade corporal. Eles possuem uma grande capacidade de expressão simbólica vinculados a um contexto sociocultural (KING, 2015, p. 08 apud SANTOS, 2015, p. 03).

Figueiredo (2002) discorre que as mulheres, desde muito cedo, são imersas em um modo de socialização que as influenciam a ter/querer o cabelo alisado, e com base em um estudo acerca da manipulação do cabelo dos negros pondera que a mudança no cabelo é o alvo mais desejado entre as mulheres negras entrevistadas em sua pesquisa, sendo o fator que desperta maior incômodo entre os fenótipos das mesmas. Desse modo, a referida autora analisa que a textura do cabelo aparenta ter ainda mais importância que a cor da pele nos processos classificatórios da cor, e que neste sentido, o movimento negro adota o cabelo natural como símbolo de afirmação da identidade negra, utilizando-o como instrumento de contestação à imagem dual construída na sociedade ocidental que toma o negro como feio, sujo, burro, e o branco como bonito, inteligente, bom. Dessa forma,

[...] O discurso do movimento negro, portanto, propõe uma inversão simbólica. Na perspectiva do movimento negro, a marca do negro, antes submetido a um processo de manipulação visando ao embranquecimento, torna-se determinante na construção da identidade negra (FIGUEIREDO, 2002, p. 06).

Tais considerações contribuem para a asseveração de que o cabelo é uma das principais características dos processos que envolvem a construção e afirmação da estética negra, cujo mesmo, principalmente no Brasil, tem sido histórica e continuamente condicionada por essa imagem dualista que se disseminou em maior proporção na ideologia do branqueamento, gerando o repúdio, a visão inferiorizada e a negação da beleza do cabelo afro.

Entendendo, pois, o cabelo como forte marco racial, o movimento negro passa a propagar a apropriação do cabelo afro essencialmente como este é, na perspectiva de que ao invés da tentativa de se adequar ao padrão da sociedade ocidental, sejam valorizadas e adotadas as características naturais dos negros. Desse modo, o cabelo transcende à condição de apenas um elemento estético, tornando-se símbolo de identificação racial, permeado por relações sociais demasiadamente significativas à postura que se toma frente ao pertencimento da negritude, bem como a valorização da mesma.

O pensamento do movimento negro conjura, desse modo, a concepção de que para superar o ideário de branqueamento e a ideologia do mito da democracia racial—sustentáculos da visão racista, discriminatória e marginal do negro e suas características fenotípicas — faz-se necessário conscientizar-se dessas diferenças, mas o fazê-lo

positivamente, no sentido de transcender a visão negativa apregoada ao negro, e compreender que não existe problema em ter a pele escura, o cabelo crespo, o nariz largo, e que as capacidades físicas e mentais não são ditadas pela classificação do grupo étnico-racial.

Neste sentido, é preciso antes de tudo, aceitar-se enquanto pessoa negra, num movimento de dentro para fora, pois a tomada de consciência de reconhecer o próprio valor é o combustível para a luta e a não aceitação das ideologias e discriminações que rebaixam e excluem devido à rejeição das diferenças. Assim, novas posturas diante às características da estética negra são adotadas, configurando as ações de empoderamento da negritude.

### **1.3 Direitos legislativos e a valorização da negritude**

Mediante ao contexto abordado até o momento, ressaltando-se que este ainda está longe da abrangência de detalhes que a História do negro no Brasil abarca, felizmente com o avanço das políticas públicas, assim como a constante resistência e luta do Movimento Negro, atualmente é possível relatar um novo contexto — ainda não devidamente configurado devido a outros fatores que ultrapassam a esfera legislativa — em que há um ganho constitucional muito significativo à questão racial do país, tendo em vista o longo período escravocrata, bem como o período pós-abolição em que o negro foi inferiorizado e sofreu discriminação sem que houvesse medidas efetivas no combate a essa realidade. Desse modo, pretende-se enfatizar nesta subseção, algumas leis condizentes à discussão por serem preponderantes à valorização da negritude, frisando principalmente a educação escolar.

De acordo com Baravieira (2005), “a Constituição é a Lei Maior, a qual todas as demais se subordinam, devendo respeito e coerência, sob a pena de não fazerem parte do mundo jurídico [...]” (p. 01). Embora esta consideração abranja uma perspectiva totalitária, a primeira Constituição Brasileira, promulgada ainda no Império, em 25 de março de 1824, assegurava que a Lei deveria ser igual a todos, no entanto, não se levou em consideração o regime escravocrata, pois os negros continuavam a ser desumanizados e excluídos de direitos básicos aos cidadãos. Somente na primeira Constituição do Brasil República, em 1891 esses direitos de igualdade foram ampliados, mas ainda sem grande atenção à questão racial.

O termo “raça” fora incluído na Constituição seguinte, em 1934, o que representou um pequeno avanço à questão racial (BARAVIEIRA, 2005), sob a qual posteriormente ocorreu a promulgação da já mencionada Lei Afonso Arinos, que mesmo representando um ato político aparentemente relevante ao contexto social da época, de acordo com Grin e Maio (2013), não foi considerada totalmente satisfatória, pois muitos membros do Movimento

Negro a consideravam insuficiente às demandas do movimento. As especulações se davam principalmente, devido a Lei, ainda que representando um ato de instituição da criminalização do preconceito racial, não apresentar condições devidas para atender às desigualdades sociais no país.

Assim, foi a partir da Constituição de 1988, que já contava com a participação mais assídua do Movimento Negro organizado, que o avanço na questão racial ocorreu de forma mais significativa, reconhecendo o caráter multirracial da população brasileira (BARAVIEIRA, 2005). A respeito disso, enfatiza-se o inciso IV do artigo 3º da Constituição de 1988, atual vigente no país, que visa promover o bem de todos, sem preconceitos de origem, raça, sexo, cor, idade e quaisquer outras formas de discriminação (BRASIL, 1988). Outros fundamentos, como o inciso III do artigo 5º, o qual dispõe que ninguém será submetido à tortura e a tratamento desumano (BRASIL, 1988), são também significativos à nova conjuntura que se pretende estabelecer.

Em 1989, houve a promulgação da Lei nº 7.716, de 05 de Janeiro de 1989, que define os crimes resultantes de preconceito de raça ou de cor, e dá outras providências, ampliando as considerações para tratamento de crimes resultantes de raça, cor, etnia, religião e procedência nacional (BRASIL, 1989).

Tendo em vista o histórico iniciado com a Diáspora das relações raciais no Brasil, e analisando todo o percurso até os dias atuais, principalmente nos avanços das políticas públicas no combate aos ideais racistas, outra lei que se configura destaque é a Lei nº 12.288, de 20 de Julho de 2010, que alterou as Leis n.º 7.716/1989, n.º 9.029/1995, n.º 7.347/1985 e n.º 10.778/2003 e institui o Estatuto da Igualdade Racial, o qual, de acordo com seu artigo 1º, destina-se a garantir à população negra a efetivação da igualdade de oportunidades, a defesa dos direitos étnicos individuais, coletivos e difusos e o combate à discriminação e às demais formas de intolerância étnica (BRASIL, 2010).

Segundo Santos, Santos e Bertúlio (2010), a proposta desse estatuto contava com várias proposições que tinham como objetivo a igualdade racial por meio da legislação. A proposta foi apresentada formalmente pelo parlamentar Paulo Pain. Os referidos autores ressaltam que:

Ao contrário do que pregam alguns cientistas sociais, este Estatuto não é fruto de geração espontânea. Ele não surgiu de um vácuo sociopolítico, ou seja, sem história de luta dos movimentos negros e/ou de seus aliados, dentro e fora do parlamento brasileiro, por políticas de promoção da igualdade racial, menos ainda de um vácuo de propostas relativas aos marcos normativos que dizem respeito à questão racial brasileira (p. 07).

Pode-se observar que esse ganho foi fruto de muitas lutas, principalmente do movimento negro, envolvendo agentes sociais, de dentro e de fora do parlamento, ou seja, não foi por uma simples vontade de criar políticas de combate aos problemas advindos dos preconceitos, pois o estatuto contava, sobretudo, com ideias advindas do movimento. Ainda sim, seu processo não foi elaborado de forma rápida e serena, levou em torno de uma década para ser finalizado, no período compreendido entre 07 de junho de 2000 a 16 de junho de 2010 (SILVA; SILVA; BERTÚLIO, 2010).

O Estatuto consta disposições de grande relevância para a promoção de direitos fundamentais aos negros, que devido ao processo histórico de marginalização, acabavam sendo seriamente excluídos mesmo com as leis anteriores já estabelecidas, e assevera direitos estabelecidos em Lei que permeiam, dentre outras, questões sociais, culturais, educacionais, religiosas, e trabalhistas:

Art. 2º É dever do Estado e da sociedade garantir a igualdade de oportunidades, reconhecendo a todo cidadão brasileiro, independentemente da etnia ou da cor da pele, o direito à participação na comunidade, especialmente nas atividades políticas, econômicas, empresariais, educacionais, culturais e esportivas, defendendo sua dignidade e seus valores religiosos e culturais (BRASIL, 2010).

O referido estatuto também incide sobre a valorização da igualdade étnica, bem como o fortalecimento da identidade nacional brasileira, o que permite fazer um contraste com o contexto pós-abolição, no qual a diversidade racial era vista como um problema à formação da identidade nacional, mostrando que o avanço foi mais que significativo e atualmente a questão racial, em termos constitucionais, se configura com o devido reconhecimento à formação identitária do país:

Art. 3º Além das normas constitucionais relativas aos princípios fundamentais, aos direitos e garantias fundamentais e aos direitos sociais, econômicos e culturais, o Estatuto da Igualdade Racial adota como diretriz político-jurídica a inclusão das vítimas de desigualdade étnico-racial, a valorização da igualdade étnica e o fortalecimento da identidade nacional brasileira (BRASIL, 2010).

Enfatiza-se também, outros direitos fundamentais importantes à questão, como os dispostos:

Art. 6º O direito à saúde da população negra será garantido pelo poder público mediante políticas universais, sociais e econômicas destinadas à redução do risco de doenças e de outros agravos.

Art. 9º A população negra tem direito a participar de atividades educacionais, culturais, esportivas e de lazer adequadas a seus interesses e condições, de modo a contribuir para o patrimônio cultural de sua comunidade e da sociedade brasileira (BRASIL, 2010).

No que tange ao contexto educacional, reitera-se a Lei nº 10.639, promulgada em 09 de Janeiro de 2003, que alterou a Lei de Diretrizes e Bases, nº 9.394/96 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” (BRASIL, 2003). A referida Lei acresceu à LDB citada, o art. 26-A<sup>6</sup>:

§ 1º O conteúdo programático a que se refere o caput deste artigo incluirá o estudo da História da África e dos Africanos, a luta dos negros no Brasil, a cultura negra brasileira e o negro na formação da sociedade nacional, resgatando a contribuição do povo negro nas áreas social, econômica e política pertinentes à História do Brasil. no âmbito de todo o currículo escolar, em especial nas áreas de Educação Artística e de Literatura e História Brasileiras (BRASIL, 2003).

Também acrescentou à LDB, o artigo 79-B, o qual determinou que o calendário escolar incluísse o dia 20 de novembro como o “Dia Nacional da Consciência Negra”. Visto às atribuições que essa Lei insere na sociedade, considerando a importância da educação para a formação de pensamentos e condutas acerca da questão racial, é um grande avanço, principalmente pela consideração do resgate à História e à cultura africana através do ensino, contribuindo para a formação da identidade negra dentro do espaço escolar, por possibilitar o contato com aspectos histórico-culturais dos afrodescendentes.

No entanto, considerado a importância desses aspectos legais, como reitera Silva (2015), apenas a lei não configura a garantia de que haja efetivamente uma mudança no ensino, pois, “[...] além do dispositivo legal, era necessário que se tivessem estabelecidas as formas pelas quais se dariam as mudanças no modo de ensinar, bem como onde deveriam estar (re)alocadas as informações e também quais áreas do conhecimento seriam atingidas pela lei” (SILVA, 2015, p. 18).

De acordo com Silva (2015), foi em detrimento a razões como estas que em março de 2004, o Conselho Nacional de Educação aprovou as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação das Relações Étnico-raciais e para o Ensino de História e Cultura Afro-Brasileira e Africana, as quais constam que,

A escola tem papel preponderante para eliminação das discriminações e para emancipação dos grupos discriminados, ao proporcionar acesso aos conhecimentos científicos, a registros culturais diferenciados, à conquista de racionalidade que rege as relações sociais e raciais, a conhecimentos avançados, indispensáveis para consolidação e concerto das nações como espaços democráticos e igualitários (BRASIL, 2013, p. 501).

O documento trata que o racismo imprime marcas negativas na subjetividade dos negros e na subjetividade dos que os discriminam, e que a reeducação acerca das discriminações étnico-raciais não é papel somente da escola, porém esta é repassada por essa

---

<sup>6</sup> A Lei 11.645 de 10 de março de 2008 alterou este artigo para incluir o ensino referente à cultura indígena.

realidade, sendo necessário que as instituições de ensino se constituam como espaço democrático e justo para que assim possam desenvolver condutas para uma sociedade mais igualitária. Desse modo, alerta para a necessidade de pedagogias de combate ao racismo no sentido de possibilitar uma educação capaz de refazer as relações étnico-raciais positivamente, para fortalecer nos negros e despertar nos brancos a consciência negra. No entanto, é preciso ressaltar também as contribuições de outros grupos para a diversidade cultural do país, como os indígenas e descendentes de asiáticos.

Com base nisso, o documento expõe princípios de referência nas ações tomadas pelos sistemas de ensino, estabelecimentos e professores, sendo eles: a consciência política e histórica da diversidade, o fortalecimento de identidades e de direitos, e ações educativas de combate ao racismo e a discriminações.

Além destas Diretrizes, o art. 3º da LDB, no que tange a instituição dos princípios em que o ensino deverá ser ministrado, também assegura, no inciso XII, a consideração com a diversidade étnico-racial (BRASIL, 1996).

Recentemente, no âmbito educacional, reitera-se também a Lei nº 12.711 de 29 de agosto de 2012, popularmente conhecida como “Lei de cotas”, que dispõe sobre o ingresso nas universidades federais e nas instituições federais e de ensino técnico de nível médio (BRASIL, 2012). A referida lei consta que 50% das vagas de todas as instituições de ensino de nível superior e técnico, por curso e por turno devem ser preenchidas por alunos que cursaram integralmente o ensino médio em escola pública, e que desse percentual de vagas, 50% seja destinado a alunos de famílias com renda inferior ou equivalente a 1,5 salário-mínimo. Além dessas determinações, dentre as vagas dessas instituições, deverá ser conferido uma reserva aos que se autodeclararem pretos, pardos, indígenas e pessoas com deficiência equivalente ao percentual proporcional à quantidade dessas pessoas no território da instituição de ensino determinado pelo IBGE (BRASIL, 2012).

Segundo Guarnieri e Melo-Silva (2017), a partir da denúncia de representantes brasileiros do movimento negro sobre os efeitos do racismo ainda presente no Brasil, na III Conferência contra Xenofobia e Discriminação sediada em Durban na África do Sul, fato que causou grande repercussão à imagem do país, adotou-se formalmente o compromisso de combater o racismo, o que gerou “ações afirmativas”, as quais se configuram como meios de valorização da identidade de grupos étnico-raciais em desvantagem econômica. Desse modo, “as Cotas Universitárias surgem como um tipo de “ação afirmativa” que visaria à valorização da identidade de grupos étnicos (negros e indígenas) e sociais, além da inserção desses grupos na sociedade” (p. 184). Os referidos autores postulam que a instituição UERJ foi a precursora

do primeiro programa de cotas do país, em 2003, e posteriormente outras instituições passaram a adotar ao programa, no entanto, desde o surgimento desse sistema de cotas, encontram-se conflitos que advêm de posições contrárias e a favor da medida, dicotomia que persiste mesmo após a aprovação da Lei (GUARNIERI; MELO-SILVA, 2017).

A última lei destacada nesta subseção é a LEI 12.990 de 09 de Julho de 2014, que reserva aos negros 20% (vinte por cento) das vagas oferecidas nos concursos públicos para provimento de cargos efetivos e empregos públicos no âmbito da administração pública federal, das autarquias, das fundações públicas, das empresas públicas e das sociedades de economia mista controladas pela União (BRASIL, 2014), configurando-se também como uma política de sistema de cota.

#### **1.4 Estética Negra e a escola: Um diálogo com estudos empíricos**

Esta subseção aprofunda a questão da estética negra sob uma perspectiva escolar, através de alguns estudos que, além de tratarem dos processos marginalizados que instauraram uma verdadeira “ditadura” de beleza que se distanciou, e atualmente busca se aproximar das características fenotípicas de origem africana, conversam sobre a relação da cor negra e o cabelo crespo com a aceitação e valorização da identidade racial dos negros no espaço escolar.

O contato com o trabalho de Nilma Lino Gomes (2002) intitulado *trajetórias escolares, corpo negro e cabelo crespo: reprodução de estereótipos ou ressignificação cultural* foi um dos pontos cruciais para o interesse em aprofundar a temática deste trabalho. Neste texto, a referida autora aborda uma série de aspectos muito pertinentes à estética negra, com base em uma intensa pesquisa feita para sua tese de doutorado em Antropologia, 2002, tendo o corpo negro e o cabelo crespo como eixo enfático. Os sujeitos foram 17 mulheres e 11 homens negros, na faixa etária de 20 a 60 anos.

Gomes (2002) ressalta sobre o aspecto natural e simbólico que perpassa o corpo, e que sobre ele, são aplicados diferentes crenças e sentimentos, no sentido que a cultura dita normas em relação ao corpo. Assim, é ressaltado o processo histórico de escravização do negro, que resultou em uma “coisificação” do seu corpo e conseqüentemente de seus costumes, originando e reforçando um padrão estético de beleza europeizado.

Gomes (2002) ao longo do desenvolvimento da discussão transcreve algumas falas dos sujeitos da pesquisa que levaram a um enfoque de suas trajetórias escolares como um importante momento no processo de construção da identidade negra, nas quais foram

reforçados estereótipos e expressões negativas sobre o grupo étnico-racial e o padrão estético característico do mesmo, dando destaque a como essas trajetórias pesam sobre a conformação da identidade e das impressões sobre o cabelo crespo nas mulheres já adultas.

Neste sentido, destaca processos de manipulação do cabelo crespo desde a infância, tendo as tranças como primeira técnica utilizada, técnica esta que nos relatos das entrevistadas configuravam um passado de imenso incômodo, porque os processos de trançar os cabelos muitas vezes eram dolorosos e demorados, mas a escola de certa forma impunha uma ideia de que era preciso “arrumar” o cabelo, e o negro tinha naturalmente uma imagem de “sujo” e “descabelado”. De acordo com Gomes (2002), ainda que “arrumado”, apelidos que associam o cabelo crespo à inferioridade ainda são recorrentes nas escolas, colocando os negros desde criança em um contexto de rejeição.

Considerando essa afirmativa, observa-se que muitas vezes, as experiências negativas que o negro sofre na escola envolvem suas características estéticas, principalmente o cabelo e a cor da pele. Deboches e más expressões por parte de outros alunos e até mesmo de outros agentes do campo escolar, podem acarretar danos extremos na relação do negro com os outros e com si próprio.

A rejeição do cabelo, por exemplo, “[...] pode levar a uma sensação de inferioridade e de baixa autoestima contra a qual se faz necessária a construção de outras estratégias, diferentes daquelas usadas durante a infância e aprendidas em família [...]” (GOMES, 2002, p. 47). A subjetividade que há nessa relação do negro com o cabelo e o corpo, remete a uma maneira particular de lidar com os contextos em que os mesmos são inseridos, e infere na consciência do pertencimento étnico-racial, na maneira como ele se identifica, e se aceita. Assim, Gomes (2002) ressalta que o cabelo compõe um estilo político de moda e de vida, capaz de expressar diferentes mensagens.

A referida autora também traz questionamentos acerca da atenção que a escola dá a essa problemática, e enfatiza a necessidade de estudo acerca de como os alunos têm idealizado a estética negra, e se essas concepções têm afetado positivamente ou negativamente a aceitação da identidade negra nos alunos. Gomes (2002) finaliza o texto expondo que o estudo sobre a maneira como o corpo e o cabelo do negro são representados no cotidiano escolar contribui não só para o desvelamento de preconceitos e discriminações raciais, mas também para a construção de estratégias pedagógicas que visem à compreensão da importância do corpo para a construção da identidade negra.

Assim, aclara-se que a escola, mesmo atuando como espaço que reproduz representações negativas sobre a estética negra, pode agir no combate às discriminações

raciais. Desse modo, considerar essa questão sob um aspecto educacional é fundamental para que isso ocorra. Além de Gomes (2002), outros autores abordam essa questão envolta na estética negra com bases em pesquisas que são de contribuição para a discussão.

O artigo intitulado *Discriminação racial e de gênero: desafios de jovens adolescentes negras no espaço escolar*, cuja autora é Nilvaci Leite de Magalhães Moreira, é oriundo de uma pesquisa de conclusão do Curso de Especialização Relações Racial e Educação na Sociedade Brasileira- UFMG. A realização do referido trabalho teve como objetivo “[...] analisar como as relações interpessoais de jovens adolescentes negras são influenciadas pelo imaginário social e saber se a discriminação racial e de gênero existentes no espaço escolar marcam negativamente suas vidas” (MOREIRA, 2011, p. 77). Para tanto, foi realizada uma pesquisa de abordagem qualitativa, através de entrevista semiestruturada, com 06 adolescentes negras — com idades entre 13 a 15 anos — alunas do 6º ao 9º ano de uma escola pública em Cuiabá, bem como revisão de literatura.

De acordo com Moreira (2011), os conflitos em relação às questões raciais observados em sua prática enquanto professora da educação básica despertaram inquietação, e em detrimento a isso, a pesquisa realizada pôde elucidar efeitos de rejeição e autorrejeição nas jovens entrevistadas, pois estas já traziam marcas negativas decorrentes das discriminações raciais e de gênero que já sofreram, sendo que tais experiências somadas a atitudes negativas presentes na escola, onde o fenótipo do negro, principalmente o cabelo e a cor da pele, são inferiorizados e atrelados à feiura.

Para uma melhor discussão dos resultados obtidos, Moreira (2011) faz uma breve abordagem teórica acerca da discriminação racial e sobre gênero, por conseguinte, também aborda aspectos históricos da mulher negra na sociedade brasileira, marcada pelo trabalho escravo, resistências, humilhações e opressões, ressaltando a importância que essas tiveram à construção da identidade brasileira. O resgate histórico que ela faz, perpassa aspectos como a inferiorização dos negros e também a inferiorização dupla da mulher, que além da questão racial, também é atingida pela questão do gênero. Além disso, dá-se ênfase em fatores como o racismo, a ideologia de branqueamento, a miscigenação e o mito da democracia racial, que integraram o que hoje é visto como padrão na sociedade, e que conseqüentemente permeia o espaço escolar, tornando essa questão ainda mais agravante, visto que a escola é um espaço de relações sociais e tais relações são demarcadas por expressões estereotipadas sobre crianças e adolescentes negros, o que menospreza e abala suas identidades.

Na análise da pesquisa, das 06 perguntas feitas, 05 demonstraram não estar satisfeitas com seu cabelo, corpo e tom de pele. Nas perguntas em relação à cor, algumas apontaram

negação. Nas perguntas que buscavam saber se as mesmas já haviam sofrido discriminação, todas responderam que sim, e em todas as respostas reportaram-se motivos atrelados a seus cabelos, cor de pele, ou ambos juntos, tornando perceptível, segundo Moreira (2011), o impacto que essas concepções negativas causam na autoestima dessas adolescentes. Outro ponto de destaque é sobre as perguntas sobre como os meninos tratam as meninas negras na escola, pois como relatado por Moreira (2011), fica explícito nas falas das entrevistadas, que constantemente os meninos apresentam rejeição para com elas, e as discriminam através de xingamentos e apelidos relacionados à cor e ao cabelo, causando o sentimento de preferência por meninas brancas, fato que reforça um padrão estético no qual as meninas negras não se encaixam, e estas, internalizam a ideia de que as brancas são melhores, mais capazes, mais bonitas, e mais aceitas.

Esta última colocação acerca da concepção de beleza, é asseverada a partir das respostas que as entrevistadas na pesquisa deram respondendo à pergunta “Você se acha bonita?”. Das 06 entrevistadas, 02 responderam que se acham bonitas sem qualquer ressalva; já outras 02, mesmo com respostas afirmativas, contestaram que queriam ter o cabelo liso; 01 entrevistada alegou achar-se só um pouco bonita, devido ser um pouco gorda, e 01 não se considera bonita, pois queria ter pele clara e cabelos lisos, pois pessoas assim recebem melhor tratamento (MOREIRA, 2011).

Desse modo, com os resultados da pesquisa, Moreira (2011) conclui que “[...] os elementos cor da pele e tipo cabelo constitui-se como marcas de atitudes negativas que acompanham dia a dia crianças e adolescentes negras, principalmente no espaço escolar” (p. 91), ressaltando o sentimento de desprezo que muitos homens adolescentes costumam manifestar sobre as mulheres adolescentes negras, que percebem tais tratamentos e acabam por rejeitarem suas características, visto que a pele escura e o cabelo crespo são inferiorizados e tidos como feias.

No trabalho intitulado *Aprendendo a ser negro: a perspectiva dos estudantes*, que teve por objetivo identificar e compreender o modo que estudantes negros participam das interações sociais e suas visibilidades na cultura estudantil e na educação física, os autores Marzo Vargas dos Santos (2011) e Vicente Molina Neto (2011), a fim de chegarem a esse objetivo, realizaram uma pesquisa — através de entrevista semiestruturada — com 25 estudantes autodeclarados negros de duas escolas de ensino fundamental da Rede Municipal de Ensino de Porto Alegre – RME/POA, que contou também com análise de documentos, a observação participante com registros em diário de campo e grupos de discussão para a construção dos argumentos e resultados dispostos.

Os autores abordam sobre relações étnico-raciais que permeiam a escola e as aulas de educação física na perspectiva de estabelecerem uma aproximação entre a Educação Física, a negritude e a escola, por entenderem que a sociedade mantém uma visão de hierarquia étnico-racial na qual os negros são inferiorizados, e que esta questão, no âmbito educacional, ainda é muito escassa de reflexão e de estudos.

Para tanto, os referidos autores fazem uma breve contextualização histórica que debate sobre uma carga de preconceitos e discriminações que envolvem a questão do “ser negro” na sociedade brasileira que é constituinte de um grupo racial marcado por exclusão e marginalização advindas do processo escravista e a visão estigmatizada e inferiorizada que se perpetuou do período pós-abolição aos dias de hoje, resultando em uma imagem negativa sobre o corpo negro, discriminado principalmente pela cor, cabelo e feições.

Santos e Neto (2011) enfatizam ainda, sobre a perspectiva cultural, salientando que na escola, os negros pouco se identificam e não estudam sobre outros aspectos da formação de seu grupo social, o qual é sempre citado pela escravidão, e deste modo, a cultura negra não é devidamente abordada nas escolas, o que pode ser danoso à aceitação e valorização do negro ao seu pertencimento étnico-racial. Assim, os referidos autores alertam para “[...] a importância de identificar e compreender aspectos da cultura estudantil, porque os estudantes manifestam na escola e nas interações com os colegas e professores aprendizados construídos em diferentes espaços e relações (p. 524)”.

Diante disso, Santos e Neto (2011) aprofundam essas questões através das observações feitas nos grupos de discussão, embasando suas análises acerca das falas dos estudantes com autores que discutem a temática. Nas discussões do grupo, os estudantes relatam sobre experiências escolares que envolvem sua estética, o que tornou evidente a forma como as diferenças raciais favorecem um cenário conflituoso em que os alunos negros sofrem discriminações como apelidos com a pele e o cabelo, que são, muitas vezes, naturalizados.

As falas dos alunos entrevistados por Santos e Netos (2011) aludem a significância da Educação Física para a cultura escolar. Segundo esses pesquisadores, especificamente nas aulas de educação física, essas manifestações racistas são, por vezes, contidas, em detrimento as habilidades físicas e esportivas, mas basta um momento de conflito, para que o termo “negro” seja usado com sentido intencionalmente pejorativo, reforçando o padrão estético de eugenia europeia, podendo levar alguns alunos negros à baixa autoestima, assim como, a posturas agressivas também (SANTOS; NETO, 2011).

Assim, Santo e Neto (2011) concluem ressaltando a importância da problemática para relações mais consistentes com as ciências sociais e humanas, e por mais desafiador que seja, é necessário romper com o silêncio das relações étnico-raciais no espaço escolar, que conseqüentemente influenciará a reflexão dessa questão em outros espaços da sociedade. Também alertam para a importância dessa questão com as diversas áreas do conhecimento, pois como mostrado, a Educação Física, por sua centralidade na cultura corporal, possibilita importantes meios de afirmação cultural e reflexão acerca das relações étnico-raciais.

Considera-se também, as contribuições do texto *A (in)visibilidade e a (des)construção da identidade negra na sala de aula do ensino médio*, das autoras Leiva de Figueiredo Viana Leal e Marilza de Oliveira Santos como autoras. O trabalho trata de um estudo das práticas discursivas de três professores de Língua Portuguesa do ensino médio, dado através da análise de enunciados docentes provenientes de uma pesquisa realizada durante 04 meses em uma escola da rede pública estadual em 2008-2009, e totalizou 36 aulas observadas. Considerou-se que a maioria dos discentes são negros, na faixa etária entre 16 e 20 anos.

O estudo citado acima, objetiva “[...] analisar como as representações de imaginários coletivos dão lugar a um processo de invisibilidade de alunos negros que frequentam essas escolas e a um conseqüente apagamento das identidades desses sujeitos” (p. 01), no sentido de compreender se essas práticas contribuem ou não para a construção da identidade negra, bem como a visibilidade ou invisibilidade deste nesse espaço, e nas práticas sociais. De acordo com Leal e Santos (2015), a importância do estudo realizado se dá por revelar, além do tratamento historicamente desigual dos negros, inexistência de pesquisa que adotam a relação discursiva em acontecimentos em salas de aulas frequentadas por negros.

Leal e Santos (2015) analisam que os jovens sujeitos da pesquisa, em detrimento ao grupo social ao qual pertencem, pressupõem uma invisibilidade social, termo que se refere a pessoas ou grupo desconsiderados pela sociedade devido a preconceitos ou indiferenças, e que os coloca em situação de exclusão. Deste modo, para a apresentação dos dados e conclusões acerca destes, fazem o uso de alguns recortes discursivos — eventos — mas considerando o contexto no qual a situação aconteceu.

Segundo eles, os dados demonstraram que, embora as práticas discursivas tenham o dever de possibilitar que a identidade negra dos alunos seja construída e ganhe visibilidade, constatou-se que o efeito das práticas analisadas é o contrário, isto é, dão suporte a desconstrução dessa identidade e reafirmam a invisibilidade dos sujeitos negros da escola. Desse modo, Leal e Santos (2015) distribuíram esses recortes teóricos em três categorias,

baseadas na teoria bakhtiniana, que foram: a “irresponsividade”, caracterizada como a falta de resposta; a “alteridade”, que diz respeito a “como vejo o outro”; e a “a in(consciência) valorativa do sujeito atuante”.

A primeira categoria aponta para a forma como a professora ignora as falas dos alunos negros e impossibilita a construção de um diálogo. A segunda categoria mostra que as concepções que a professora manifesta nas aulas acerca dos alunos negros estão sempre atreladas a uma imagem marginal, pessoa de má índole, prostituta, ladrão, e esses fatores acabam levando esses alunos a serem reduzidos a essas imagens, tendo suas identidades negadas. A terceira categoria refere-se à forma como os conteúdos da disciplina são tratados, que se dá de forma mecânica baseada apenas no “copiar e copiar”, mas que são acrescentados nesse procedimento, uma negociação entre esse “copiar”, com os comportamentos dos alunos, a fim de controlá-los e silenciá-los. Neste sentido, os eventos mostram também que não se dá importância alguma a outros fatos do cotidiano dos alunos, rejeitam-se seus contextos.

Leal e Santos (2015) concluem enfatizando como as práticas dos docentes têm colaborado para a invisibilidade dos negros na sociedade, voltando para a importância de reconhecer essas práticas e buscar alterá-las, constituindo uma luta contra o racismo. Para eles, a escola, através da tomada de consciência da sua função social, deve rever suas estratégias de ensino na perspectiva de viabilizar processos educativos que colaborem com a construção da identidade negra, bem como a visibilidade dos alunos.

Em todos os textos, fica perceptível como o processo histórico iniciado com a diáspora africana acarretou grandes sequelas à imagem construída sobre o negro e o seu corpo, pois em todas as discussões, volta-se, pelo menos de forma breve, para esse contexto. Fica evidente também que a cor negra e o cabelo crespo são fatores étnicos de simbolismos culturais permeados por ideologias racistas, que inferiorizam os negros, sendo muitas vezes perpetuados na escola.

Partindo das implicações de todo o contexto até aqui abordado, a próxima seção busca verificar o desdobramento das reflexões advindas da consciência crítica acerca dessa temática, a partir dos resultados de um estudo de caso realizado com alunos adolescentes de uma escola pública. Neste estudo, serão analisadas as concepções que esses alunos têm acerca da estética negra, com ênfase na pele negra e o cabelo crespo, para o entendimento de como estes concebem a identidade negra.

## II – APRESENTAÇÃO E ANÁLISE DOS RESULTADOS

---

### 2.1 Metodologia

A metodologia da pesquisa pode ser caracterizada como o conhecimento acerca dos caminhos da pesquisa, a qual envolve a utilização de instrumentos técnicos e teóricos para a realização e tratamento dos dados (MARTINS, 2004). Para a realização deste trabalho, foi realizada uma pesquisa bibliográfica a fim de apresentar algumas considerações necessárias para a discussão da temática proposta. Aliado a isso, foi realizada também um estudo de caso, por meio de uma pesquisa em uma escola pública de Ensino Fundamental e Médio, localizada no Km 14, município de Irituia- PA.

Nessa investigação, buscou-se analisar as concepções que os alunos têm sobre a estética negra, com ênfase na cor negra e no cabelo crespo, na perspectiva de evidenciar os efeitos dessas concepções na construção e valorização da identidade negra. Desse modo, os sujeitos pesquisados foram 78 alunos adolescentes do período matutino, nos graus 9º ano do Ensino Fundamental, 1º, 2º e 3º anos do Ensino Médio.

A instituição onde ocorreu a pesquisa é a escola Nicolau Neres da Silva, onde funcionam os graus de ensino fundamental, ensino médio, e a EJA. A instituição está situada no KM 14, zona rural do município de Irituia, nordeste do estado do Pará, interior da Amazônia brasileira.

Para a coleta de dados acerca da problemática em questão, o instrumento utilizado foi o questionário, que segundo Gil (2008) é uma:

[...] técnica de investigação composta por um conjunto de questões que são submetidas a pessoas com o propósito de obter informações sobre conhecimentos, crenças, sentimentos, valores, interesses, expectativas, aspirações, temores, comportamento presente ou passado etc (p. 121).

A abordagem utilizada para o estudo de caso foi quanti-qualitativa. Acerca destas, considera-se que a quantitativa trata-se de uma análise mais estatística dos fatos, com resultados baseados na quantificação de dados (OLIVEIRA, 2011); já a pesquisa qualitativa, de acordo com Minayo (2001):

[...] responde a questões muito particulares. Ela se preocupa, nas ciências sociais, com um nível de realidade que não pode ser quantificado. Ou seja, ela trabalha com o universo de significados, motivos, aspirações, crenças, valores e atitudes, o que corresponde a um espaço mais profundo das relações, dos processos e dos fenômenos que não podem ser reduzidos à operacionalização de variáveis (p. 21-22).

Embora tenham características aparentemente contrárias, a utilização dessas duas abordagens possibilita um estudo eficiente diante ao que a pesquisa propõe, visto que tantos os dados estatísticos e objetivos, quanto às informações advindas do viés interpretativo subjetivo, atuam num sentido de complementação para se chegar ao objetivo em voga.

Por conseguinte, na análise, que se caracteriza pela organização dos dados de forma a possibilitar respostas ao problema da investigação (GIL, 2008), foi utilizado o método de análise de conteúdo, que segundo Guerra (2014), é “[...] uma técnica de tratamento de dados coletados, que visa à interpretação de material de caráter qualitativo, assegurando uma descrição objetiva, sistemática e com a riqueza manifesta no momento da coleta dos mesmos” (p.38).

## 2.2 Análise de dados

O questionário de pesquisa foi aplicado a 78 alunos, distribuídos em 04 turmas: 01 turma do 9º ano do Ensino Fundamental, correspondendo a 26 alunos, isto é, 33% dos pesquisados; 01 turma do 1º ano do Ensino Médio, com 13 alunos, equivalente a 17% dos pesquisados; 01 turma do 2º ano do Ensino Médio, com 18 alunos, ou seja, 23% dos pesquisados; e 01 turma do 3º ano do Ensino Médio com 21 alunos, equivalendo a 27% dos pesquisados. Dos 78 alunos, 52, que configuram 67% dos alunos, são do sexo feminino e 26, isto é, 33% dos alunos, são do sexo masculino. A tabela a seguir, mostra a distribuição de idade dos alunos da pesquisa:

**Tabela 1- Distribuição por idade dos alunos pesquisados na escola Nicolau Neres da Silva, ano de 2018.**

<b>Idade (anos)</b>	
14-15	26
16-17	37
18-19	10
20-21	03
22-23	01
Não respondeu	01
<b>TOTAL</b>	<b>78</b>

Fonte: Tabela elaborada pela autora, 2018.

Como demonstrado nos dados acima, a taxa de idade mais frequente na pesquisa foi na faixa etária entre 16 e 17 anos, compreendendo 47%. A segunda maior faixa etária está

compreendida entre 14 e 15 anos, compondo 33% dos alunos pesquisados. Os alunos da faixa etária entre 18 e 19 anos compreenderam 13% da pesquisa, e alunos entre 20 e 21 anos, 4%. Neste sentido, de acordo com o nível de ensino pesquisado, sendo estes, o ano final do Ensino Fundamental (9º ano) e os anos do Ensino Médio (1º, 2º e 3º), os dados configuram uma amostra de público jovem, compreendida majoritariamente por alunos de 14 a 19 anos, ou seja, alunos próximos ao ingresso no Ensino Médio e alunos próximos à conclusão da Educação Básica, haja vista que, conforme dispõe as Diretrizes Curriculares para a Educação Básica, o Ensino Médio é a etapa responsável pela terminalidade do processo formativo desse nível escolar.

Acerca do público da pesquisa, Silva (2015) afirma que a juventude pode ser expressa por características comuns de sujeitos em uma determinada fase da vida, porém, para além de uma fase, ou de um momento transitório para a vida adulta, é um momento marcado por relações sociais plurais, mudanças de comportamento, formas de ver o mundo e experiências cruciais ao processo de construção de identidades. Pinto e Ferreira (2014) discutem que,

A categoria identidade é efetivamente importante para compreendermos como o indivíduo se constitui, influencia sua autoestima e sua maneira de existir. Nesse sentido, é fundamental, para a compreensão da problemática da pessoa negra, o conhecimento da maneira como ela desenvolve sua identidade, principalmente em contextos sociais adversos nos quais é discriminada negativamente (p. 261).

Corroborando com essa consideração, Gomes (2002) afirma que a identidade negra envolve um complexo sistema estético, e que o olhar sobre a adolescência dos sujeitos negros é de extrema importância para a compreensão da construção de suas identidades. A fase da adolescência é marcada pela consolidação de uma identidade racial negativa ou positiva, isto é, por um sujeito com sequelas de traumas raciais, ou por um sujeito que sabe lidar com os dilemas étnico-raciais (GOMES, 2002) que enfrenta, haja vista que a forma como cada pessoa reage a uma situação de discriminação ou preconceito é muito subjetiva. Ocorre que a subjetividade dos alunos ao estarem em constante contato com espaços nos quais as discriminações são comumente disseminadas, é influenciada para a consolidação negativa dessa identidade. Por isso a compreensão desses fenômenos a partir da investigação com jovens dentro do espaço escolar, pode trazer considerações significativas ao debate dessas questões, mas principalmente às ressignificações da estética negra no processo de construção identitária.

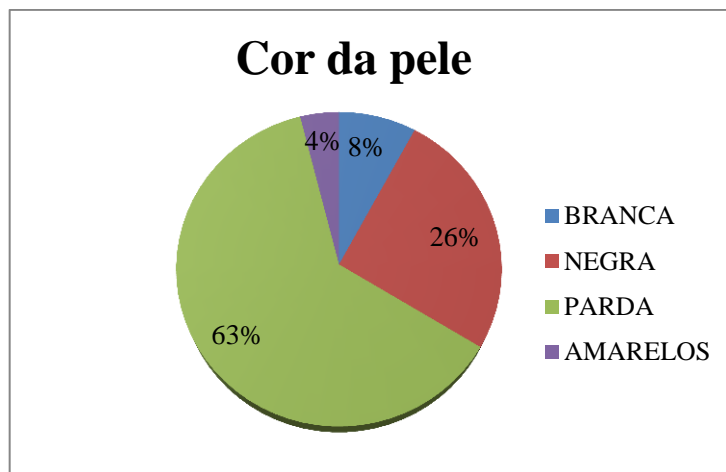
Por conseguinte, em relação à idade dos alunos, de acordo com a análise dos dados, e considerando o descrito no artigo 32 da LDB 9.394/96, o qual dispõe que o início do ensino

fundamental dá-se a partir dos 06 anos de idade com duração prevista de 09 anos, estima-se que os alunos concluam o Ensino Fundamental aos 14 anos. Nessa faixa etária, encontram-se apenas 08 dos 26 alunos da pesquisa que estão no 9º ano, mas com o número de alunos com 15 anos, essa estimativa chega a 73% dos alunos, assim, considera-se que a maioria dos alunos está na média de idade adequada a essa série, o que significa que 23% desses alunos estão em uma faixa etária considerada atrasada para a série (16-17 anos). Partindo desses pressupostos, é esperado que as faixas etárias para o 1º, 2º e 3º anos do Ensino Médio sejam, respectivamente, considerando uma média de idade ainda adequada para cada série, entre 15-16, 16-17 e 17-18 anos. Neste sentido, com base na média de idade dos 78 alunos em suas respectivas séries, analisou-se que 78% dos pesquisados estão em idades estimadas para cada série, o que significa também que 22% dos alunos estão fora da faixa etária esperada, ou seja, estão “atrasados” em suas séries, com ressalva de que em todas as séries da pesquisa, há alunos com idades consideradas atrasadas para o grau de ensino em que estão, no 3º ano, por exemplo, encontram-se alunos com 19, 20 e 22 anos de idade.

Um dado que pode discorrer com a porcentagem de alunos em idades fora da estimativa prevista é referente à reprovação escolar, pois 20 alunos, ou seja, 26% dos pesquisados, responderam que possuem alguma reprovação; 52 alunos, ou seja, 67% disseram não possuir reprovação, e 06 alunos, isto é, 4%, não responderam. Além desse fator, como hipótese, outros aspectos podem estar atrelados ao atraso desses alunos, como a entrada tardia à escola e também interrupções ou desistências no decorrer das séries.

No que tange à cor da pele da pele, 06 alunos se autodeclararam brancos, 20 se autodeclararam negros, 49 se autodeclararam pardos, e 03 se autodeclararam amarelos. O gráfico a seguir mostra a distribuição em porcentagem das cores de pele declaradas:

**Gráfico 1- Cores de pele declaradas pelos alunos pesquisados na escola Nicolau Neres da Silva, ano de 2018.**



Fonte: Gráfico elaborado pela autora, 2018.

Com base nessas amostras e analisando os questionários, foi possível observar uma questão muito pertinente tanto na escola estudada, quanto no Brasil: a dificuldade das pessoas em se pensarem negras, o que faz com que as características negroides sejam de certa forma, rejeitadas. Reitera-se essa realidade através da observância de que as pessoas que se autodeclararam brancas possuem traços de negritude, visto que, como será abordado de forma mais detalhada posteriormente, 03 alunas indicaram ter alisado o cabelo, demonstrando traços corporais que evidenciam uma herança negra, situação recorrente também com os alunos autodeclarados pardos. Neste sentido, cabe retomar que na sessão anterior deste trabalho, foram feitos alguns apontamentos da questão racial no país que demonstra como a identificação étnico-racial está intrinsicamente ligada ao pigmento da pele, realidade diferente em países como os Estados Unidos.

Como discorre Munanga (2009), a Negritude não se refere unicamente à cor escura da pele, no entanto, vê-se que fatores como a política de branqueamento e o mito da democracia racial, além de outras ideologias racistas construídas historicamente, acarretaram um peso maior à pigmentação da pele no processo de identificação do sujeito.

Para Santos e Neto (2011),

[...] quando um sujeito é designado preto, negro, moreno, mulato, crioulo, pardo, mestiço e outros termos, o que todos compreendem, imediatamente, é que se trata de um descendente de escravos africanos. É, portanto, negro, não importa a gradação da cor da pele, e isso tem significados econômicos, sociais e políticos em sua vida. Essas diferenças de cor da pele e de outros aspectos do fenótipo e as regras que organizam essas diferenças variam no tempo, são ensinadas e apreendidas socialmente, perduram e se modificam segundo interesses e estratégias de indivíduos e grupos na sociedade (SANTOS; NETO, 2011, p. 526-527).

A afirmativa acima contribui para a compreensão de que não é a pigmentação da pele, unicamente, que define o auto pertencimento étnico-racial, outros aspectos fenótipos compõem essa formação. Santos e Neto (2011) parafraseando Guimarães (1999), expõem, que a identificação da cor na sociedade, está para além da pigmentação da pele, pois algumas características físicas como o tipo de cabelo, o formato do nariz e dos lábios também têm papel importante na definição da cor de um indivíduo. No entanto, é possível observar que a identificação racial no Brasil ainda está muito atrelada à pigmentação da pele, no sentido que, considera-se negro apenas quem tem a pele mais escura.

Neste sentido, além dos alunos autodeclarados brancos, o alto índice de alunos que se autodeclararam pardos, têm também traços negroides, o que reforça essa realidade de que ainda há uma enorme dificuldade em se identificar com a negritude, seja por falta de conhecimento histórico, seja pela marginalização que o termo “negro” sofreu historicamente. Isto porque devido “negro” ter sido relacionado por muito tempo a uma condição pejorativa, mesmo após o movimento negro ter estabelecido que este devesse ser desconstruído de seu sentido ruim, a visão negativa permanece no imaginário de grande parte da população. Desse modo, é válido ressaltar que é por isso que há a necessidade de se discutir sobre a consciência a negra nas escolas.

Nas regras de etiqueta racial tende-se a evitar expressões que ofendam o outro (SILVA; NETO, 2011), desse modo, para uma pessoa de pele mais clara, por vezes pode ser vergonhoso ou intimidador autodeclarar-se como negro, mesmo que esta possua tantas outras características negroides. Isto explica a existência de termos eufêmicos como “moreno” e uma maior identificação com o “pardo”. Os dados da análise acerca dos traços físicos descritos pelos alunos brancos sugerem que, na verdade, eles têm mais características de negros, o que demonstra que os alunos que assim se autodeclararam têm dificuldade em desvincular sua ancestralidade à pigmentação da pele.

No questionamento sobre se considerarem bonito(a), a maioria dos alunos respondeu “Sim”, precisamente 67 alunos, equivalente a 86% dos pesquisados. 05 alunos, ou seja, 6% responderam “Não”; 03 alunos, isto é, 4%, responderam “As vezes”, e outros 4% não responderam. Observou-se que em todas as identidades há jovens que se acham bonito ou feio, assim, entendeu-se que nesse quesito, não houve relação entre a cor da pele e se achar feio ou bonito.

A tabela a seguir mostra a distribuição em relação às respostas dos alunos se gostam da sua cor de pele:

**Tabela 2- Resposta dos alunos pesquisados na escola Nicolau Neres da Silva sobre gostarem da cor de pele que possuem, ano de 2018.**

<b>Opção</b>	
Sim	71
Não	01
Mais ou menos	06
<b>Total</b>	<b>78</b>

Fonte: Tabela elaborada pela autora, 2018.

Nessa distribuição, 91% responderam gostar da cor de pele que possuem; o único que respondeu não gostar da sua cor de pele foi um aluno negro, e dos 06 alunos que responderam “mais ou menos”, 01 também é negro, os outros 05 são pardos (pelo IBGE há pretos e pardos; que academia e os movimentos os tratam como negros). Todos os alunos da pesquisa que se identificaram como brancos, ou seja, 06 alunos, responderam gostar da sua cor de pele. Um menino de 15 anos, negro, apesar de dizer que gosta de sua cor, quando perguntado o que considerava bonito no seu corpo escreveu "nada, Deus criou um ser defeituoso". Nesta situação, é preciso considerar que independente do alto percentual de alunos que indicaram gostar de sua cor de pele, há um grupo que expressa uma situação de desconforto com a tonalidade de pele, por gostarem pouco ou não gostarem da pigmentação de suas peles. Pôde-se perceber que entre os alunos autodeclarados brancos, ainda que com traços negroides, todos manifestaram satisfação com suas cores de pele, diferente dos alunos autodeclarados pardos e negros.

Nessa perspectiva, cabe refletir a partir do questionamento: o que faz uma pessoa gostar pouco ou nada da cor da sua pele? Santos (2012) destaca que ser negro no Brasil demanda um reconhecimento político e social, no entanto, o ato de declarar-se como negro é bem menos comum do que deveria ser, visto que a identidade negra emerge de um processo que se constrói em uma sociedade refém de um racismo disfarçado. Considerando, pois, toda a carga negativa apregoada historicamente sobre “ser negro” no Brasil, é possível compreender o fato das pessoas ainda terem interpretações negativas e subjetivas sobre essa questão, muitas sendo inconscientemente influenciadas em seus gostos, podendo também ser vítimas de relações subjetivas de inferiorização, limites, olhares, rejeições, chingamento, dentre outras opressões.

O aluno negro que disse gostar da sua cor de pele, posteriormente afirma não achar nada bonito em si mesmo porque Deus criou um ser defeituoso, um dado que sugere que mesmo em casos de autoaceitação, há a dificuldade em qualificar positivamente a aparência com traços negroides. Isso implica considerar que o maior problema se encontra no plano

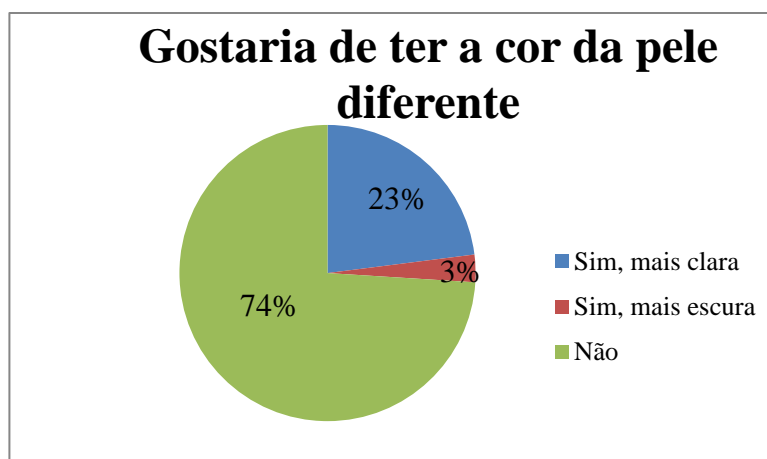
ideológico que impregna na consciência da pessoa negra a insatisfação consigo próprio, com seus traços característicos.

Gomes (2002) discorre que:

Para o/a adolescente negro/a, a insatisfação com a imagem, com o padrão estético, com a textura do cabelo é mais do que uma experiência comum dos que vivem esse ciclo da vida. Essas experiências são acrescidas do aspecto racial, o qual tem na cor da pele e no cabelo os seus principais representantes (p. 47).

Isto colabora com afirmativa de que, muitas vezes, a pessoa negra apresentar dificuldades em gostar de sua aparência, não é simplesmente por uma questão de “gosto particular”, mas por toda uma carga negativa que é colocada sobre seus traços físicos, como maus olhares, pré-julgamentos, comentários depreciativos, e representações midiáticas na qual os traços do padrão branco europeu sempre são a referência. Albuquerque e Filho (2006) afirmam que, quanto mais escura é a pele, há mais limites e discriminações. O desejo de ter a pele mais clara é nitidamente um reflexo dessa realidade, neste sentido, para dialogar com essas considerações, o gráfico abaixo mostra a distribuição das respostas dos alunos ao serem questionados se gostariam de ter a cor da pele diferente:

**Gráfico 2- Respostas dos alunos pesquisados na escola Nicolau Neres da Silva, se gostariam de ter a cor da pele diferente da que possuem, ano de 2018.**



Fonte: Gráfico elaborado pela autora, 2018.

Os 23% que responderam querer ter a pele mais clara, equivalem a 18 alunos, e dentre estes, estão 01 branco (que equivalem a 06 alunos no total), 02 negros (que equivalem a 20 alunos no total) e 15 pardos (que equivalem a 49 alunos no total). Dos 3% que responderam querer ter a pele mais escura, equivalentes a 02 alunos, encontra-se 01 negro e 01 pardo.

Observou-se que a maioria dos alunos aparenta gostar de sua cor de pele, no entanto, em relação a aqueles que gostariam de ter a pele diferente, a predileção se deu por uma cor mais clara. Ressalta-se que, considerando o total dos alunos autodeclarados pardos — maioria na pesquisa —, 30% gostariam de ter a pele mais clara. Já do total de alunos que se autodeclararam negros, 10% gostariam de ter a pele mais clara. Neste sentido, os autodeclarados pardos compreendem o maior percentual de alunos que desejam ter a pele mais clara, fato que coincide com a dificuldade de identificação com a negritude e expõe o ideal de branqueamento ainda presente na sociedade, assimilado pelo negro um pouco mais claro.

Dos alunos que se autodeclararam brancos, a grande maioria (05 de 06) não quer uma cor diferente, pois gostam de sua cor. O único aluno autodeclarado branco que respondeu querer uma cor de pele diferente optou pela escolha de uma pele mais clara, o que aponta, mais uma vez, a uma contradição na forma com que os alunos se autodeclararam brancos, haja vista que no decorrer de suas respostas no questionário, expõem traços de negritude, mas também reforça a dificuldade que muitos alunos apresentam em se identificarem como negros, considerando que apenas 02 alunos disseram querer uma pele mais escura. Essa dificuldade em se identificar com traços característicos de negros sugere que,

Muitas vezes, o caminho que se percorre na busca dessa identificação é marcado por inúmeras contradições e opressões sofridas internamente pelo indivíduo, que acaba por se impor uma regra básica – a negação de si próprio, de sua cor e, por conseguinte das suas características fenotípicas. Ou seja, o negro nasce e sobrevive imerso numa ideologia de que o branco é o ideal a ser atingido e endossa a luta para realizar esse modelo (PINTO; FERREIRA, 2014, p. 262).

Estas considerações de Pinto e Ferreira (2014) corroboram com a análise, haja vista que, comparando com os dados da tabela 02, os quais constam que 91% dos alunos gostam da cor de pele que possuem, nesta distribuição consta que 23% do total de alunos gostariam de ter a pele mais clara, e desse percentual a maioria é composta por alunos pardos. Isso demonstra que mesmo um alto percentual afirmando que gosta de sua pele, ainda neste, há um percentual que manifesta o desejo de ser mais branco, refletindo insatisfação e rejeição com a pigmentação de pele escura. Além disso, muitos desses alunos que responderam gostar de suas cores de pele também vão relatar queixas relacionadas à vivência do corpo negro em outras respostas, atreladas a outras características como o cabelo, fato que auxilia na evidência que a negação ou dificuldade de afirmação com a identidade negra não ocorre somente pela insatisfação da pele, se dá também através de outros traços físicos.

A diferença entre o desejo por uma pele mais clara e uma mais escura nas respostas dos alunos é nitidamente grande, o que denota que há uma predileção por um padrão mais assemelhado com o branco, neste sentido, o questionamento sobre o que os alunos acham da pele negra corrobora com a discussão. Neste, 27 alunos, equivalente a 35% dos pesquisados, responderam que acham nem bonita e nem feia, mas igual a outros tons de pele; 50 alunos, equivalente a 64%, responderam achá-la bonita, entre estes estão 16 negros, 29 pardos, 04 brancos e 01 amarelo.

Nestes dados, há um percentual expressivo que diz achar a pele negra igual às outras, o que, em detrimento de ter a opção de marcá-la como bonita, sugere também a uma certa rejeição, que ocorre pela negação de atribuí-la beleza. Observou-se que no geral, há um alto percentual de pesquisados, composto por alunos de todas as cores declaradas, que acham a pele negra bonita. Essa questão reflete a um grande avanço na forma como a pele negra tem sido tratada, haja vista que historicamente ela traz uma carga de inferiorização e negação muito grande e que ainda está presente no imaginário das pessoas. Não obstante, é preciso atentar ao fato de que apesar da maioria achar bonita, a autoaceitação desta ainda é bastante problemática, pois como mostrado nos dados anteriores, o desejo por ter a pele mais clara ainda é constante, sendo que muitos querem ser mais brancos, mas quase nenhum quer ser mais negro, ou seja, apesar de acharem bonita, não gostariam de ter a pele mais escura.

Ressalta-se ainda, que apenas 01 respondente disse achar a pele negra feia, e este é uma mulher parda que indicou não gostar muito de sua própria cor, pois gostaria de ser mais clara. Reitera-se aqui, que o sentimento de não gostar de suas próprias características fenotípicas, ou o desejo de ser mais branco, pode também ser gerado como uma espécie de “defesa” a uma condição de opressão, devido ao racismo estar permeado na sociedade de forma consciente ou inconsciente, o que gera rejeição a si mesmo, e a elementos que compõe a própria estética, levando ao desejo de se distanciar cada vez mais da negritude.

Contudo, os dados tornaram possível analisar que os autodeclarados negros, compõem, com 80% (16 de 20 alunos), o grupo com o maior percentual de alunos que considera a pele negra bonita, um fator sugestivo à ideia de que esse percentual demonstra uma maior aceitação com a cor de pele por parte desses alunos, tanto por terem se autodeclarado negros, quanto pelo baixo percentual deste grupo que indicou querer ter uma pele mais clara (10%). Acerca dessa realidade, Silva e Santos (2014) consideram que,

Na atualidade, este processo de negação de características positivas aos não brancos ainda permanece. Entretanto, se vê cada vez mais uma aceitação social dos caracteres negros, principalmente no que se refere à manutenção dos cabelos naturais, portanto, cacheados. A aceitação deve-se ao fato da estética capilar ter

exercido um papel de resistência, luta e posição política em diversos momentos históricos para os afrodescendentes (p. 61).

Isso implica na afirmação de que no contexto atual, a atitude de assumir a negritude iniciada pelo movimento negro, bem como as legislações em defesa da igualdade racial, tem desconstruindo gradualmente padrões historicamente impostos, que conseqüentemente tem resultado em maiores posturas de aceitação da negritude. Nesse âmbito, nas questões étnico-raciais do Brasil, onde a autoimagem é fundamental para o posicionamento que se toma em sociedade, o cabelo também é um importante fator pelo qual a identidade é construída.

Figueiredo (2002) discorre que a rejeição dos fenótipos negros foi construída através de estereótipos que os classificava como feios, visto que existem no país vários exemplos em que casamentos inter-raciais eram rejeitados pelos pais através da justificativa de que os netos nasceriam com o cabelo crespo. Ainda sim, no Brasil, as maiores transformações ocorridas nas relações raciais desde os últimos anos foram no campo da beleza. Para dialogar com essa perspectiva, buscou-se saber os tipos de cabelos dos alunos pesquisados, bem como suas impressões sobre estes.

De acordo com as respostas, 17 alunos, equivalente a 22% dos pesquisados, indicou ter cabelos lisos; 26 alunos, equivalente a 33%, indicaram ter cabelos ondulados; 20, isto é, 26%, cabelos cacheados, e 15 alunos, equivalente a 19% indicaram ter cabelos crespos. A tabela abaixo mostra a distribuição dos tipos de cabelo declarados por cor de pele:

**Tabela 3- Tipos de cabelo declarados por cada cor de pele dos alunos pesquisados na escola Nicolau Neres da Silva, ano de 2018.**

<b>Cor</b>	<b>Liso</b>	<b>Ondulado</b>	<b>Cacheado</b>	<b>Crespo</b>
Branco	03	02	01	00
Negro	01	07	07	05
Pardo	13	15	12	09
Amarelo	00	02	00	01
<b>Total</b>	<b>17</b>	<b>26</b>	<b>20</b>	<b>15</b>

Fonte: Tabela elaborada pela autora, 2018.

Observa-se que há na pesquisa uma variação equilibrada de tipos capilares. Neste sentido, para análise dessa questão é preciso considerar algumas especificidades, pois como Balhego (2016) reforça, no Brasil, a textura do cabelo é um importante marcador na classificação de cor, isto é, há neste uma grande demarcação referente ao pertencimento

étnico racial, no entanto, prevalece no país, a valorização da textura capilar lisa. Isso implica considerar que as texturas capilares onduladas, cacheadas e crespas denotam ancestralidade à negritude, o que se torna um fator importante à compreensão dos fenômenos envolvidos nessa temática, pois há pessoas que não se consideram negras por somente possuírem a pigmentação da pele clara, desconsiderando a marcação étnica-racial de outros traços negroides, ou seja, as variações das características fenotípicas de negritude.

No entanto, dentre as variações de textura capilar, o cabelo crespo reflete maiores conflitos, isso porque a sociedade brasileira normalizou, através de relações de poder, uma identidade baseada em padrões eurocêntricos, agregando todas as características positivas a esta, o que configurou um significado negativo maior ao cabelo crespo (BALHEGO, 2016), principalmente por este ser o tipo capilar mais característico da ancestralidade africana. Os próximos dados possibilitarão refletir as implicações dessa questão de forma mais enfática.

Dentre os tipos de cabelos descritos na tabela acima, questionou-se aos alunos, qual eles achavam mais bonitos. Os resultados podem ser observados na tabela a seguir:

**Tabela 4- Tipo de cabelo mais bonito de acordo com os alunos pesquisados na escola Nicolau Neres da Silva, ano de 2018.**

<b>Opção</b>	
Liso	24
Ondulado	04
Cacheado	44
Crespo	05
Não respondeu	01
<b>Total</b>	<b>78</b>

Fonte: Tabela elaborada pela autora

Como mostram os resultados, 24 alunos, equivalente a 31%, considera o cabelo liso mais bonito; 04 alunos, isto é, 5%, consideram o cabelo ondulado; o cabelo cacheado obteve o maior índice, com 56% de escolha (44 alunos); 05 alunos, equivalente a 6% dos pesquisados, escolheram o cabelo crespo como mais bonito. Observou-se que entre os 24 alunos que escolheram o cabelo liso, 18 são pardos, 02 são negros, e 04 são brancos. Entre os que escolheram o cabelo cacheado, encontram-se, 02 amarelos, 02 brancos, 14 negros, e 26 pardos. Dos alunos que escolheram o cabelo crespo como o mais bonito, 01 é negro, e 04 são pardos. Um aluno não respondeu. Observou-se que mesmo os alunos de cabelo ondulado constituindo o maior percentual da pesquisa, esse tipo de cabelo juntamente com o tipo crespo foram os menos escolhidos como o mais bonito.

Os dados mostraram que 04 entre os 06, assim sendo, 67% dos alunos autodeclarados brancos da pesquisa consideram o cabelo liso como mais bonito, os outros 33% escolheram o cacheado; nenhum aluno autodeclarado branco escolheu o cabelo crespo como o mais bonito, com adendo de que 03 desses já alisaram o cabelo. Reitera-se nessa questão que, os alunos autodeclarados brancos demonstraram traços mais característicos da negritude, ao ponto de que 01 deles desejou ter a pele mais clara e outras 03 disseram ter alisado o cabelo, sendo que entre estas, 02 acham o cabelo crespo bonito apenas nos outros e 01 não gosta de como seu cabelo é. Neste grupo, dos 06 alunos, apenas 02 disseram gostar muito de seus cabelos, sendo estes os que indicaram ter o cabelo liso natural (sem o procedimento de alisar), e 05 queriam ter cabelos mais lisos, fato que dialoga com a com as colocações de Santos (2015), ao discorrer que “Cabelos lisos perfeitos são buscados até mesmo por mulheres que já possuem essa característica de forma natural, mas ainda não estão satisfeitas com a textura dos seus fios, e muitas mulheres brancas nem mesmo questionam quanto aos motivos deste objetivo estético” (p. 28).

É desse modo que os dados sugerem e reforçam que há insatisfação dos alunos autodeclarados brancos com os seus traços negroides, e que há fortemente o desejo por uma estética mais europeizada, fato que colabora para a afirmação da dificuldade que estes apresentaram em se autodeclararem pardos ou negros, caracterizando um processo de autorrejeição da identidade.

O índice de escolha mais expressivo pelo cabelo cacheado foi entre os negros, com 70% do total de alunos autodeclarados negros (14 alunos) na pesquisa, sendo que, apenas 01 aluno entre os 20 alunos negros, escolheram o cabelo crespo como mais bonito; os autodeclarados pardos que escolheram o cabelo cacheado equivaleram a 53% do total de alunos que assim se declararam na pesquisa; deste grupo, 38% escolheram o cabelo liso e 8% escolheram o cabelo crespo como o mais bonito. Os 02 alunos amarelos que responderam, escolheram o cabelo cacheado como o mais bonito.

Nesses dados é possível observar o contraste que há principalmente entre o desejo por cabelo crespo e cacheado, pois os dois denotam uma ancestralidade negra, contudo é nitidamente visível a predileção pelo último. Acerca disso, Oliveira (2015) discorre que,

[...] há também uma diferença entre os conceitos dados ao cabelo crespo e cacheado. A principal delas é que os crespos nascem espiralados desde a raiz. Essa característica torna mais difícil a distribuição da oleosidade natural do couro cabeludo ao longo dos fios, deixando-os, por consequência, mais secos e com tendência a ter mais frizz e apresentar mais volume. Já os cabelos cacheados nascem lisos na raiz e formam cachos ao longo do fio, por isso tendem a ser menos ressecados que os crespos. Essas características tornam muitas vezes o cabelo cacheado mais aceito [...] (p. 19).

Isso corrobora com a visão de que as concepções de beleza capilar, assim como o desejo por um determinado tipo de cabelo, perpassam por condições que hierarquizam texturas capilares mesmo dentro dos tipos não lisos. Na conjuntura atual, segundo Santos (2015), os cabelos crespos e cacheados possuem uma classificação, baseada em sua estrutura, sendo elas: Tipo 3A, 3B, 3C, 4A, 4B e 4C. O grau de curvatura tipo 1 pertence ao tipo liso, e 2A, 2B e 2C, são classificados como cabelos ondulados:

**Figura 1- Tipos de cabelo por graus de curvatura**



Fonte:

[https://www.google.com/url?sa=i&source=images&cd=&cad=rja&uact=8&ved=2ahUKEwiHzoqA053fAhUIvZAKHakCAeQQjRx6BAgBEAU&url=http%3A%2F%2Fblogdascabeloticas.blogspot.com%2F2016%2F02%2Ftipos-de-cabelo.html&psig=AOvVaw0q6OWhdsU-NdqvQ8\\_Uy&ust=1544818978660473](https://www.google.com/url?sa=i&source=images&cd=&cad=rja&uact=8&ved=2ahUKEwiHzoqA053fAhUIvZAKHakCAeQQjRx6BAgBEAU&url=http%3A%2F%2Fblogdascabeloticas.blogspot.com%2F2016%2F02%2Ftipos-de-cabelo.html&psig=AOvVaw0q6OWhdsU-NdqvQ8_Uy&ust=1544818978660473)

Dentre os cabelos tipo 4, chamados de “pixaim”, o tipo 4C são os que mais sofrem discriminação, pelo fato de não formarem cachos “perfeitos” e/ou abertos, sendo os menos aceitos também na atualidade.

**Figura 2- Cabelo crespo tipo 4C**



Fonte:

<https://www.google.com/url?sa=i&source=images&cd=&cad=rja&uact=8&ved=2ahUKEwi69tDX4J3fAhUFE5AKHUcNCSoQjRx6BAgBEAU&url=http%3A%2F%2Fwww.basedebeleza.com%2Fbeleza%2Fpenteados-para-cabelo-curto%2F&psig=AOvVaw3anj98xQf1Iy56BIO0v0ed&ust=1544822849318120>

De acordo com Santos (2015),

Este tipo de cabelo é o alvo mais atingido por discriminações voltadas às mulheres negras e mais permanecem ignorados pela indústria devido ao racismo. São justamente os cabelos exibidos nos anos 60, no ápice do movimento Black Power, pois são eles que formam o verdadeiro penteado black, logo, são eles um dos mais significativos símbolos de luta e resistência do movimento negro. Mulheres que possuem este tipo de cabelo são mais propensas a acreditar no mito do cabelo “ruim”, ou cabelo “duro” [...] (p. 23- 24).

Com base nisso, compreende-se que, apesar da gradual superação pela predileção por cabelos extremamente lisos, ainda há uma enorme barreira para que o cabelo crespo seja mais aceito em sua naturalidade, realidade explicada pela herança racista que está naturalizada no olhar da população.

Atualmente, observa-se na mídia, uma transformação nos aspectos capilares, que tem denotado novas visões sobre os tipos de cabelos, a predileção por tipos capilares têm estado entre o cabelo liso, mas se tornando cada vez maior pelo cacheado, e isso é fruto das ressignificações da questão racial, no que tange principalmente a desconstrução de padrões que inferiorizaram a estética negra durante muito tempo, fazendo com que as concepções sobre cabelos bonitos sejam ressignificadas.

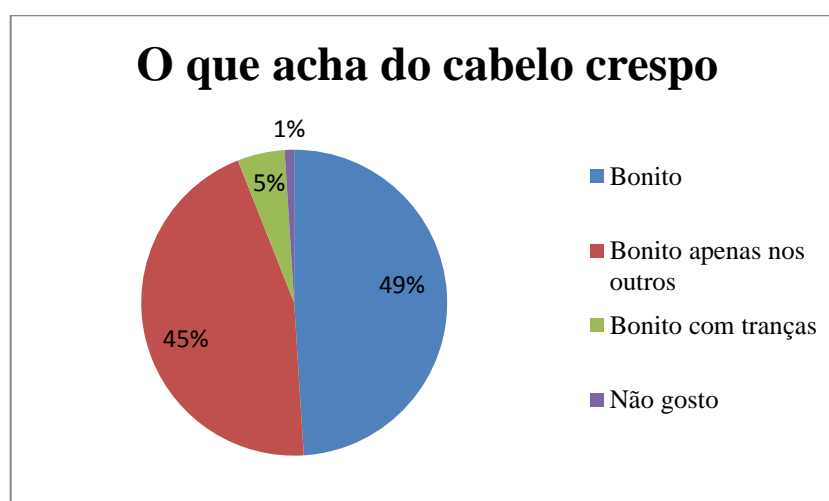
Esse fator é reforçado na pesquisa a partir do resultado de que mais da metade dos alunos escolheram o cabelo cacheado como o mais bonito, no entanto, como os dados apontam, quanto mais encrespado é o fio capilar, mais indesejado ele se torna, ou seja, há

ainda a rejeição com o estilo mais característico da descendência africana. Segundo Oliveira (2015),

Isso acontece porque os cachos que são considerados mais belos são aqueles cachos soltinhos e sedosos, características de um cabelo considerado limpo e bem cuidado, com espirais bem definidos, mas que jamais passa qualquer aparência de “rebeldia”. Já o cabelo crespo volumoso, dito “sem forma” definida e que não balança ao vento é considerado “ruim” na cultura popular e por isso precisa ser “melhorado” a qualquer custo (p. 19-20).

Compreende-se assim, que o cabelo cacheado é mais aceito e melhor visto por assemelhar-se mais com a “leveza” do tipo liso. O cabelo crespo, pela discriminação que sofre desde o período escravocrata, sendo associado à fisiologia africana (trabalho escravizado e pesado), e por distanciar-se totalmente do aspecto liso, tem sido continuamente mau visto, e tendo um alto grau de rejeição. O questionamento acerca do que os alunos acham do cabelo crespo contribui para o debate dessa questão:

**Gráfico 3- Opinião dos alunos pesquisados na escola Nicolau Neres da Silva, sobre o cabelo crespo, ano de 2018.**



Fonte: Gráfico elaborado pela autora, 2018.

Analisou-se que entre os 38 alunos que acham o cabelo crespo bonito, 10 alunos são negros, o que significa que 50% do total de alunos negros da pesquisa, consideram-no bonito; 21 são pardos, equivalendo a 43% do total de alunos pardos; 01 é amarelo e 03 são brancos, equivalendo a 50% do total de alunos brancos. Esses dados reforçam a afirmativa de que as concepções acerca do cabelo crespo vêm evoluindo num sentido positivo, mas no que tange à identificação com este, ainda existem muitas resistências.

A influência das mídias, as propagandas e campanhas de produtos de cabelos específicos para cada tipo de cabelo têm bastante contribuição nessa questão. De acordo com Balhego (2016), empresas de produtos de higiene capilar têm lançado produtos que se

destinam às características da maioria das mulheres brasileiras. O Brasil, como um país mestiço, possui características estéticas diversas, logo, essa afirmação significa uma desconstrução da supervalorização de produtos para cabelos lisos, fazendo com que haja mais identificação com a oferta do mercado.

No entanto, como aborda Santos (2015),

A principal crítica a estas campanhas é que elas ignoram a existência de outros tipos de cabelos crespos, estabelecem um novo padrão ideal a ser atingido, principalmente aqueles que naturalmente não formam cachos abertos ou "perfeitos", mais especificamente chamados de 4C (p. 23-24).

Essa realidade dialoga com os dados do gráfico no qual 45% do total de alunos da pesquisa acham-no bonito apenas nos outros, o que indica que não gostariam de ter o cabelo crespo, refletindo e reforçando novamente a análise dos dados anteriores que apontam para a resistência em querer ter o cabelo crespo, fato totalmente contrário em relação ao cabelo cacheado, o qual a maioria o considera como o mais bonito. Esse é um dado bastante significativo em uma pesquisa com predominância de pessoas negras, pois achar o cabelo crespo bonito apenas nos outros, demonstra que não achariam bonito em si mesmos, logo, há uma contradição nas “concepções”, visto que se impõe uma condição que indica um aspecto de autorrejeição. Os 04 alunos (5%) que disseram achar bonito com tranças apontam também a um tipo de rejeição do cabelo, visto que o mesmo precisa ser manipulado, tomando aspectos diferentes para poder ser considerado como bonito.

Além desses, destaca-se que o pesquisado que afirmou não gostar de cabelo crespo, é um jovem, negro, que apesar de se achar bonito, não acha bonita sua cor de pele e nem seu cabelo ondulado, tanto que gostaria de ser mais claro e ter cabelo mais liso. Nesta situação, é possível verificar que mesmo sendo apenas um aluno, encontra-se nele um sofrimento racial e social que reflete as considerações já abordadas até esse momento.

É importante ressaltar que, sem um olhar crítico, esses resultados podem ser julgados apenas como uma simples discordância de gostos, mas na realidade, considerando toda a contextualização e o cenário político, social e cultural dessa questão, há, de fato, a interferência da ideologia racista diluída na sociedade.

A atual conjuntura em que a estética negra está inserida permitiu a resignificação de traços negroides como a cor da pele e o cabelo, desenvolvendo nas pessoas, olhares mais positivados sobre estes, contudo, como mostrado nos dados, mesmo achando o cabelo crespo bonito, há um grande índice de alunos que o rejeita, quando manifesta a preferência por fios capilares mais próximos do estilo liso.

Nessa perspectiva, no questionamento que buscou saber se os alunos gostam do próprio cabelo, a maioria, totalizando 48 pesquisados, que equivale a 62%, respondeu “sim, muito”; 26 alunos, ou seja, 33% responderam “sim, um pouco”, e 04 alunos, 5%, respondeu “não”. A tabela abaixo apresenta a distribuição dessas respostas por alunos de cada cor de pele declarada:

**Tabela 5-Distribuição por cor declarada das opções de respostas sobre gostar do próprio cabelo dos alunos pesquisados na escola Nicolau Neres da Silva, ano de 2018.**

<b>Opção</b>	<b>Branços</b>	<b>Negros</b>	<b>Pardos</b>	<b>Amarelos</b>	<b>Total</b>
Sim, muito	02	11	30	03	48
Sim, um pouco	03	08	17	00	26
Não	01	01	02	00	04

Fonte: Tabela elaborada pela autora, 2018.

Nessa distribuição, os alunos autodeclarados brancos que optaram pela opção “sim, um pouco”, possuem cabelos ondulados; dos 17 alunos autodeclarados pardos que optaram por essa alternativa, 08 queriam ter cabelos mais lisos, sendo que desses, 04 alunos já alisaram os cabelos, sendo os mesmos que acham o cabelo crespo bonito apenas nos outros e que queriam ter a pele mais clara, o que denota uma forte rejeição de suas características. Neste grupo, os outros respondentes pardos que disseram gostar um pouco do cabelo, demonstraram em sua maioria, preferência por cabelos cacheados e lisos. A maioria das pessoas que disseram ter o cabelo liso, disseram gostar muito do cabelo. Aqui, encontra-se mais uma vez a relação da identificação com cabelos de afro-descendência divergindo com a questão do gosto, e a textura capilar lisa sendo mais bem aceita.

Colaborando com essas exposições, apresentam-se a distribuição geral das respostas dos alunos ao serem questionados sobre como gostariam que seus cabelos fossem: 27 alunos, equivalente a 35%, disseram querer um cabelo mais liso; 03, ou seja, 4% dos alunos, disseram querer um cabelo mais ondulado; 19 alunos, isto é, 24%, um cabelo mais cacheado; 01 aluno respondeu querer cabelos mais crespos, e 28 alunos, equivalente a 36% optaram pelo cabelo que já possuem. A tabela a seguir mostra a distribuição dessas respostas por cor declarada:

**Tabela 6- Como os alunos pesquisados na escola Nicolau Neres da Silva gostariam que seus cabelos fossem, ano de 2018.**

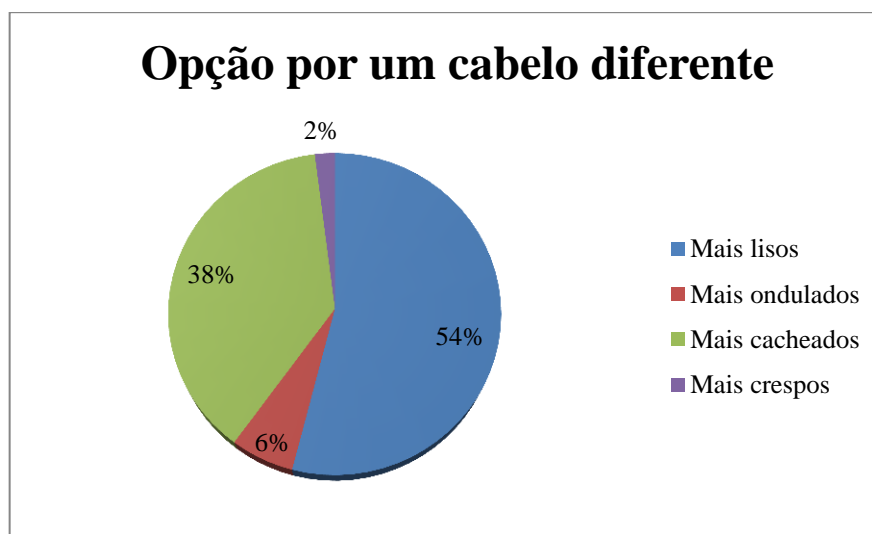
<b>Cor</b>	<b>Branco</b>	<b>Negro</b>	<b>Pardo</b>	<b>Amarelo</b>	<b>Total</b>
Mais lisos	05	06	15	01	27
Mais ondulados	01		01	01	03
Mais cacheados		07	11	01	19
Mais crespos			01		01
Do jeito que são		07	21		28

Fonte: Tabela elaborada pela autora, 2018.

A partir desses dados, foi possível observar que 64% das respostas indicaram desejo por um cabelo diferente, e 36% indicaram estar satisfeitos com o cabelo que possuem. Isto demonstra um dado significativo, considerando os altos percentuais de alunos que indicaram gostar de seus cabelos, dos 78 alunos pesquisados, 50 desejam ter um cabelo diferente do que possuem, denotando assim, uma divergência pertinente.

Pondera-se que dentre as opções que expressaram desejo por um cabelo diferente do que possuem, 27 alunos, equivalente a 54% dos que optaram por essa alternativa, escolheram ter cabelos mais lisos. Sendo assim, o percentual mais expressivo entre os alunos que optaram por ter um cabelo diferente, foi, com mais da metade das escolhas, por um cabelo mais liso, o que reforça a análise da predileção por cabelos cacheados e lisos, mas denota que o desejo por uma estética lisa ainda é mais frequente. O gráfico abaixo mostra a distribuição das respostas dos 27 alunos que optaram por ter um cabelo diferente:

**Gráfico 4- Opção por um cabelo diferente dos alunos pesquisados na escola Nicolau Neres da Silva, sobre o cabelo crespo, ano de 2018.**



Fonte: Gráfico elaborado pela autora, 2018.

É pertinente frisar que nesse percentual de alunos que optaram por ter um cabelo mais liso, consta o equivalente a 30% do total de alunos negros da pesquisa, e 31% do total de alunos pardos; do total de alunos brancos da pesquisa, consta 83%, e 33% do total de alunos amarelos. Como apresentado na tabela 05, 07 alunos negros, equivalentes a 35% do total, demonstraram desejo por cabelos mais cacheados. A única aluna que optou por ter cabelos mais crespos se autodeclarou parda, possui o cabelo ondulado, respondeu não gostar do cabelo, e mesmo já tendo o alisado, considera o tipo crespo como o tipo de cabelo mais bonito, no entanto, essa mesma aluna indicou querer ter a pele mais clara, o que indica rejeição. Nesta situação, é possível ver que há uma possível mudança de concepção da aluna, haja vista que ela queria ter os cabelos mais crespos, no entanto já o alisou. Essa postura pode ser um reflexo do empoderamento da estética negra na atualidade.

Dos 05 alunos autodeclarados negros que possuem cabelos crespos, 02 gostariam de ter cabelos mais lisos, e 01, cabelos mais cacheados; apenas 02 optaram pela alternativa “do jeito que são”, no entanto, esses são homens e consideram o cabelo cacheado como o mais bonito. Os outros 05 alunos que não optaram por um cabelo diferente possuem cabelos cacheados e lisos. Dos 09 alunos autodeclarados pardos que disseram ter cabelos crespos, 03 gostariam de ter cabelos mais lisos, 03, cabelos mais cacheados e 03 ter os cabelos do jeito que possuem, no entanto, desses últimos, 01 acha bonito apenas nos outros, 01 já alisou o cabelo, e os três consideram o cabelo cacheado e liso os mais bonitos. Nessas considerações é possível observar que entre os pesquisados de cabelo crespo, quase todos apresentam conflitos, seja por não se identificarem com o cabelo ao manifestarem desejo de possuir um

tipo diferente, seja pela grande diferença na preferência por cabelos cacheados e lisos, seja por imporem condições para considera-lo bonito.

Esses dados são reflexos de uma condição pejorativa que fazia com que muitas pessoas, principalmente as mulheres aderissem a manipulações capilares para se encaixarem nos “padrões”. Em um período não muito distante, via-se uma incidência muito grande, tanto de pessoas de cabelo cacheado quanto crespos, que passavam pelo processo de alisamento; quando não o faziam, somente cabelos cacheados com curvaturas que os permitiam um aspecto mais sedosos e soltos eram usados naturalmente ou sem a necessidade de outros procedimentos de manipulação. De acordo com Oliveira (2015),

Durante muito tempo o cabelo crespo foi tratado como feio, estranho. Uma mulher que usasse seu cabelo natural era considerada como “desleixada”. Essa cultura foi alimentada com propagandas excessivas de produtos e tratamentos que prometiam um cabelo perfeito, sem frizz, ondas, volume, ou seja, características naturais de um cabelo crespo (p. 28).

Para dialogar com esses expostos, serão analisadas mudanças nos cabelos feitas pelos alunos. Foram apresentadas a estes, diversas opções de mudanças, as quais os mesmos poderiam assinalar quantas achassem necessárias. Pondera-se que as opções dispostas nessa questão foram um total de 08 mudanças. As tabelas 06, 07, 08, apresentam, respectivamente, a distribuição de respostas assinaladas pelos alunos brancos, negros e pardos:

**Tabela 7-Mudanças no cabelo entre os alunos pesquisados na escola Nicolau Neres da Silva que se declaram brancos, ano de 2018.**

<b>Opção</b>	
Cortei bem baixo	04
Alisei	03
Pintei	02
Deixei crescer muito	02
Enrolei	01
Cortei diferente	03
<b>Total de respostas</b>	<b>15</b>

Fonte: Tabela elaborada pela autora, 2018.

Nesta tabela observou-se que entre os 06 respondentes que se autodeclaram brancos, as 03 mulheres (50% do total de brancos pesquisados) indicaram ter alisado os cabelos; os 03 homens indicaram o corte bem baixo. Como já destacado anteriormente, 03 alunas alisaram o cabelo, mostrando novamente essa tentativa de acentuar as tentativas de branquitude; o aluno que marcou a opção “enrolei”, possui cabelos lisos, gostaria de ter cabelos mais lisos e considera o cabelo liso como mais bonito, desse modo, o fato de ter enrolado os cabelos não

sugere uma possível identificação ou uma postura adepta a se aproximar de traços da negritude. Observou-se que nesse grupo, há pouca diversidade de ações em relação ao cabelo, com poucas opções marcadas em detrimento do número de pesquisados desse grupo, o que pode ser um reflexo ao fato dos autodeclarados brancos possuírem cabelos que tendem a ter mais aceitação.

**Tabela 8- Mudanças no cabelo entre os alunos pesquisados na escola Nicolau Neres da Silva que se declaram negros, ano de 2018.**

<b>Opção</b>	
Cortei bem baixo	07
Pintei	06
Alisei	10
Fiz permanente afro	01
Deixei crescer muito	05
Cortei diferente	09
<b>Total</b>	<b>38</b>

Fonte: Tabela elaborada pela autora, 2018.

Observou-se que dos 20 negros pesquisados, no qual 11 são mulheres, 07, ou seja, 64% do total de negras, já alisaram o cabelo; dos 09 homens negros da pesquisa, 03, ou seja, 33% do total de negros, já alisaram. Percebe-se assim, que a manipulação do cabelo em relação a procedimentos de alisamento é maior nas mulheres negras, mas que também ocorre em homens. Dos 03 homens que disseram já ter alisado os cabelos, 02 acham o cabelo crespo bonito apenas nos outros e gostam um pouco do cabelo que possuem, com ressalva de que um deles possui o tipo crespo. Das 07 mulheres que já alisaram o cabelo, 05 acham o cabelo crespo bonito apenas nos outros, sendo que destas, 03 gostariam de ter cabelos mais lisos; 04 manifestaram preferência pelo cabelo cacheado; 01 de cabelo cacheado considerou o tipo crespo como o mais bonito, mas queria ter cabelos mais cacheados. Observa-se novamente que mesmo a aluna considerando o tipo crespo mais bonito, ela não manifestou o desejo por ter os cabelos mais crespos.

Essa questão remete as considerações de Santos (2015), que afirma:

[...] muitas mulheres de cabelo crespo não percebiam o que está por trás dos processos de alisamento a que se submetem por longos períodos - muitas o fazem de forma consciente, por desejo de mudança ou por curto período, mas a grande maioria está tentando adequar-se à estética branca e nem mesmo se dão conta disto - até que alguém as questionem sobre o que elas estão fazendo com seus cabelos, do por que, do como e sobre qual seria a alternativa. Para as mesmas, alisar parece o único jeito: o mais fácil, o mais simples, o menos sofrido (SANTOS, 2015, p. 28).

Essa afirmativa reflete a uma naturalização do padrão estético europeu, no qual o indivíduo nasce e incorpora desejos que são propagados culturalmente, formados com base numa perspectiva racista, mas que é camuflada pelo mito da democracia racial. Assim, principalmente mulheres negras são levadas a mudarem radicalmente suas texturas capilares e ficam numa espécie de aprisionamento inconsciente a uma ditadura racial. Foi possível observar também que em meio a 20 pesquisados negros, apenas 01 indicou a realização de um procedimento mais característico da negritude (permanente afro), ao contrário do alisamento em que metade dos pesquisados indicaram ter feito.

Dos 10 alunos que não alisaram os cabelos, 02 acham o cabelo crespo bonito apenas nos outros e mostraram preferir o cabelo cacheado; 02 alunos têm cabelo crespo e indicaram estar satisfeitos com o jeito que eles são, mas 01 destes acha o tipo crespo bonito com tranças e ambos consideram o cabelo cacheado como o mais bonito; neste grupo também se encontra um aluno que apesar de se considerar bonito, não gosta da sua pele negra, queria ser mais claro, não gosta do seu cabelo ondulado, pois gostaria que eles fossem mais lisos, no entanto indicou o tipo ondulado como o mais bonito. Esse mesmo aluno indicou achar o cabelo crespo feio e não gosta do seu nariz. Nesta situação, observa-se que este aluno, apesar de negro, tem uma visão totalmente negativa de seus traços característicos, e em todas as respostas demonstrou além do desejo por um padrão de branquitude, a completa rejeição até mesmo a traços como o nariz. É possível analisar que, a autorrejeição desse aluno ocorre pela insatisfação e preferência de características do padrão europeu.

Balhego (2016) atenta para o fato de que, nos dias atuais, a utilização do cabelo natural pelas mulheres sem que haja uma efetiva conscientização racial tem aumentado e o cabelo crespo tem ganhado maior visibilidade na mídia, contudo, “A constante valorização do cabelo crespo não tem o intuito de marginalizar outras texturas capilares, mas procura o reconhecimento do negro como belo, tentando ir além da moda para romper com a estética eurocêntrica imposta [...]” (BALHEGO, 2016, p. 29).

Esse cenário tem gerado posturas mais positivas em relação aos traços negroides, influenciando uma maior identificação com a ancestralidade africana. A conscientização das pessoas acerca dessa problemática é fundante, pois,

O aspecto racial é a linha tênue que separa a mudança estética inofensiva da mudança estética segregadora. A partir do momento que algumas mulheres conseguem questionar esse posicionamento e compartilham sua descoberta com outras, se instaura uma rede de troca de informações privilegiadas e transformadoras (SANTOS, 2015, p. 28).

Isso significa que a valorização da estética negra deve ocorrer não pela incorporação de um “modismo” disseminado pelos meios midiáticos, mas pela reflexão crítica dos indivíduos a ponto de conscientizarem-se sobre o contexto social em que essa questão está inserida, os motivos reais que os levam, por exemplo, a alisar os cabelos e achar o cabelo crespo ruim. Atualmente no Brasil, está cada vez mais forte uma tendência que tem o processo chamado “Transição Capilar<sup>7</sup>”, como um dos protagonistas nessa questão, o qual tem influenciado fortemente na aceitação dos cabelos afros, fazendo com que muitas mulheres e também homens não mais alisem seus cabelos e assumam os cabelos naturais.

**Figura 3- Transição Capilar**



Fonte:

<https://www.google.com/url?sa=i&source=images&cd=&cad=rja&uact=8&ved=2ahUKEwjgcr14p3fAhUMjZAKHbL6DwwQjRx6BAgBEAU&url=https%3A%2F%2Fexplorateurblog.wordpress.com%2Ftag%2Ftransicao-capilar%2F&psig=AOvVaw1HZQHhSpi9qZecqAeoBF6n&ust=1544823679176496>

A tabela a seguir apresenta as mudanças capilares listadas pelos alunos pardos:

<sup>7</sup> Período em que se para de realizar procedimentos químicos nos cabelos, deixando estes crescerem naturais para posteriormente realizar um corte (big chop) que tire o excesso de cabelo quimicamente tratado.

**Tabela 9<sup>8</sup>- Mudanças no cabelo entre os alunos pesquisados na escola Nicolau Neres da Silva que se declaram pardos, ano de 2018.**

<b>Opção</b>	
Cortei bem baixo	13
Pintei	15
Alisei	16
Enrolei	04
Deixei crescer muito	16
Cortei diferente	32
<b>Total</b>	<b>96</b>

Fonte: Tabela elaborada pela autora, 2018.

Nesta análise, é preciso enfatizar que apesar da opção “cortei diferente” ter sido a mais marcada, o alisamento, se caracteriza como procedimento capilar que mais indica a tentativa de incorporação à branquitude, e este sendo o segundo procedimento de manipulação mais adotado pelos autodeclarados pardos, denota, juntamente com opiniões expressadas sobre o cabelo crespo e a pele negra, dificuldades sérias de identificação com a estética negra, evidenciando que mesmo esses alunos tendo características de negritude, o desejo de estar mais incorporado com o padrão de estética branca prevalece.

Nesta distribuição, observou-se que dos 49 pardos pesquisados, nos quais 35 são mulheres, 12, equivalente a 34% das pardas, já alisaram o cabelo; dos 14 homens, 04, isto é, 29%, já alisaram. Observou-se que desses 16 alunos que já alisaram o cabelo, 07 acham o cabelo crespo bonito apenas nos outros, 07 gostariam de ter a pele mais clara, e 01 gostaria de ter a pele mais escura, no entanto, este aluno gostaria de ter cabelos mais lisos e acha o tipo crespo bonito apenas nos outros; outros 05 alunos também gostariam de ter cabelos mais lisos. Outros alunos optaram por ter cabelos mais cacheados; e alguns de cabelo liso indicaram gostar do jeito que eles são, o que aponta para uma satisfação em detrimento à textura capilar lisa, tendo em vista que somente 01 aluno manifestou desejo por cabelos mais crespos.

Dentre os alunos que não marcaram a opção de alisamento, há 06 de cabelo crespo, os quais 02 gostariam de ter cabelos mais lisos, e disseram gostar um pouco do cabelo, sendo que uma dessas alunas disse achar o tipo crespo bonito apenas nos outros; outros 02 queriam ter cabelos mais cacheados, sendo que uma escolheu cabelo liso como mais bonito e outra o tipo cacheado; 02 alunos indicaram querer o cabelo do jeito que eles são, mas um destes acha

<sup>8</sup> Neste questionamento feito aos alunos pesquisados, eles podiam marcar mais de uma opção de mudança feita, por isso há um número maior no total de opções marcadas em relação ao total de alunos na pesquisa.

o tipo crespo bonito apenas nos outros, além de considerarem o cabelo cacheado e liso como os mais bonitos.

De 11 alunos com o cabelo cacheado que não fizeram alisamento capilar, 07 indicaram gostar muito dos seus cabelos e 04, gostam um pouco, no entanto, 05 desejaram ter cabelos mais cacheados, e 04, do jeito que eles são, o que denota uma predileção pelo tipo cacheado, com exceção de 02 que gostariam de ter cabelos mais lisos e ondulados; 04 disseram achar o cabelo crespo bonito apenas nos outros ou com tranças.

Dos 09 alunos de cabelo ondulado, 03 gostariam de ter cabelos mais lisos e acham o cabelo crespo bonito apenas nos outros, sendo que desses, 02 queriam ter a pele mais clara; 04 gostam de seus cabelos do jeito que são, mas escolhem o cabelo liso e o cacheado como os mais bonitos; 02 queriam cabelos mais cacheados, porém acham o cabelo crespo bonito com tranças ou apenas nos outros. Esses dados mostram que mesmo que alguns alunos desejem um tipo de cabelo mais afro como é o caso do tipo cacheado, não gostariam que estes fossem crespos, denotando mais uma vez a rejeição à textura mais encrespada.

Dos 07 alunos de cabelo liso que não passaram pelo processo de alisamento, 06 disseram gostar muito dos seus cabelos, todos, com exceção de dois que gostariam de tê-los mais lisos, gostam de seus cabelos do jeito que eles são, sendo que 04 acham o tipo liso mais bonito, e os outros 03, o tipo cacheado; destes, 02 acham o tipo crespo bonito apenas nos outros. Com base nesses dados, percebe-se que os alunos de cabelo liso são os que mais aceitam seu tipo capilar, mostrando que além de satisfeitos com estes, também, o acham mais bonito, fato que só reforça a maior aceitação que há na textura capilar lisa.

A tabela a seguir dispõe os dados totais de opções das mudanças assinaladas pelos alunos, organizados por cor de pele declarada:

**Tabela 10- Mudanças no cabelo: distribuição geral por cor declarada dos alunos pesquisados na escola Nicolau Neres da Silva, ano de 2018.**

Opção	Brancos	Negros	Pardos	Amarelos	Total
Cortei bem baixo	04	07	13	01	25
Pintei	02	06	15	01	24
Alisei	03	10	16	01	30
Fiz permanente afro		01	04		05
Deixei crescer muito	02	05	16	01	24
Cortei diferente	03	09	32	02	46
Enrolei	01				01
<b>Total</b>	<b>15</b>	<b>38</b>	<b>96</b>	<b>06</b>	

Fonte: Tabela elaborada pela autora, 2018.

Essa distribuição mostra que o corte diferente consiste como a mudança mais adotada pelos alunos da pesquisa, no qual há um número expressivo de pardos: 32 de 49 pesquisados. Contudo, o segundo maior índice de mudança adotada, e que marca fortemente a identificação com o pertencimento étnico-racial, foi o alisamento, opção marcada por 30 alunos, significando que 38% do total de pesquisados já passaram por esse procedimento. É preciso ressaltar que esse dado não reflete uma questão estética desassociada de uma problemática social:

Construir a aparência física pela negação de seu corpo pode ser a ocasião para uma pessoa de se transformar. O alisamento é um fenômeno que possibilita a mudança da aparência física de uma mulher. O número de técnicas de alisamento e o vínculo deste procedimento com diversas problemáticas sociais reforça sua importância, dadas suas recorrência e atualidade. Ele reforça a negação de cabelos crespos dentro desta sociedade, que tem em sua origem o profundo histórico do racismo (KING, 2015, p. 6 apud SANTOS, 2015, p. 17).

Comparando os dados dos alunos que já alisaram o cabelo com os que não o fizeram, percebe-se que o principal motivo de mudança capilar é a insatisfação com os traços negroides, fato explícito pela preferência pelo cabelo liso entre os que já o possuem e entre os que alisaram, mas também pela rejeição do tipo crespo ao acharem bonito apenas nos outros. Das distribuições apresentadas, foi possível perceber que o grupo dos autodeclarados negros foram os que mais adotaram o processo de alisamento capilar, sendo que mais da metade dos que não alisaram gostariam de tê-los lisos ou cacheados, além disso, os que preferiram tê-los crespos, não os consideram como o mais bonito, apontando que há sempre uma insatisfação em relação aos traços negroides, às vezes pelo cabelo, às vezes pela pele, quando não, há insatisfação com esses dois fatores, como no caso de alunos que gostariam de ser mais claros e ter cabelos lisos.

Os próximos dados referem-se a manipulações realizadas para arrumarem os cabelos:

**Tabela 10<sup>9</sup> - Como os alunos pesquisados na escola Nicolau Neres da Silva, mantém o cabelo arrumado - distribuição por cor declarada, ano de 2018.**

Opção	Brancos	Negros	Pardos	Amarelos
Faço penteados	03	08	27	02
Faço Tranças	01	03	10	01
Faço rabo de cavalo		05	11	02
Uso travessas		01	02	01
Uso grampos e prendedores			03	01
Uso lenço ou turbante		01	02	
Uso chapéus ou bonés		02	11	01
Uso chapinha	02	03	11	02
Uso gel ou fixador		01	08	01
Uso secador	01	03	12	02
Uso creme de pentear	02	13	36	01
Uso pente	04	12	38	02
Não uso pente, arrumo com os dedos		05	13	
Durmo com o cabelo preso		01	11	
<b>Total</b>	<b>13</b>	<b>58</b>	<b>195</b>	<b>16</b>

Fonte: Tabela elaborada pela autora, 2018.

De acordo com esses dados, analisou-se que os que se declararam brancos indicaram em média dois procedimentos para manter o cabelo organizado, em especial o uso do pente e a organização de penteados. Os que se declararam negros indicaram em média, três procedimentos para manter o cabelo arrumado, em especial o uso de creme de pentear, o uso do pente, a realização de penteados, e prender o cabelo; estes indicam maior número de estratégias para arrumação do cabelo. Os que se declararam pardos tendem a indicar quatro procedimentos para manterem o cabelo arrumado, em especial o uso de pente e creme de pentear, seguido do uso de penteados, bonés, chapinhas e dormir com o cabelo preso.

Questionando-os se gostavam dos seus cabelos na infância, 47 alunos, ou seja, 60%, respondeu “Sim”; 10 alunos, equivalente a 13%, responderam “Não”; 18 alunos, isto é, 23% dos pesquisados, disseram não lembrar, e 03 não responderam. Entre os que responderam não gostar do cabelo na infância, 02 são negros, 07 são pardos e 01 aluna que se autodeclara branco, que indicou ter cabelos lisos, já os alisou e queria que fossem ainda mais lisos, denotando que, na verdade, é possível que seu cabelo seja afro e não do tipo liso, possibilidade que reflete em uma dificuldade de identificação com a negritude.

<sup>9</sup> Neste questionamento feito aos alunos pesquisados, eles podiam marcar mais de uma opção de mudança feita, por isso há um número maior no total de opções marcadas em relação ao total de alunos na pesquisa.

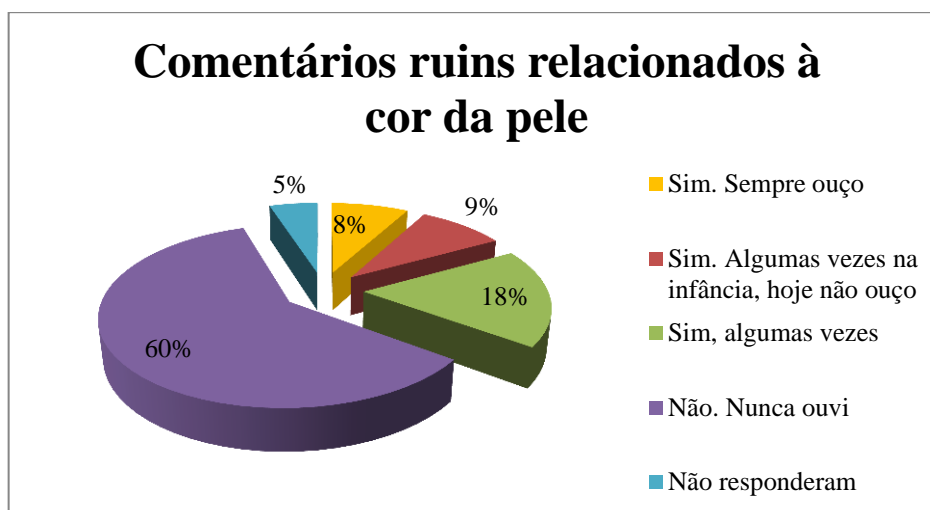
Nesses dados é possível perceber que um número expressivo de pesquisados disse gostar de seus cabelos na infância, contudo, na análise dos dados anteriores, percebe-se que há em todas as cores declaradas, insatisfação com o cabelo, visto que, como mostrado na tabela 05, 64% dos alunos indicou desejo por um cabelo diferente do que possuem.

Nessa perspectiva, considera-se a existência de fatores que podem influenciar a mudanças de concepções sobre o cabelo, um destes, é o início à vida escolar. Gomes (2002) afirma que a escola impõe padrões físicos de uniformização, e também de estética. Neste sentido, em uma sociedade marcada pelo racismo contra a estética negra, dentro da escola, notadamente, as características do cabelo afro seriam discriminadas, principalmente em detrimento à necessidade a necessidade de “arrumar os cabelos”, e até pouco tempo, um cabelo “arrumado” significava um cabelo liso. Ainda hoje, muitas vezes, ainda que manipulados, a manifestação de comentários ruins e apelidos pejorativos, são frequentes em cabelos afros. Segundo Gomes (2002),

Esses apelidos recebidos na escola marcam a história de vida dos negros. São, talvez, as primeiras experiências públicas de rejeição do corpo vividas na infância e adolescência. A escola representa uma abertura para a vida social mais ampla, em que o contato é muito diferente daquele estabelecido na família [...] (GOMES, 2002, p. 45).

Desse modo, pondera-se que o ambiente escolar, apregoa uma influência muito grande na forma com que os alunos se identificam e em suas autoestimas. Assim, buscou-se saber se durante o tempo em que os alunos estudam, já ouviram na escola, algum comentário ruim ou brincadeira de mau gosto referente à cor da pele que possuem. A distribuição geral das respostas pode ser observada no gráfico abaixo:

**Gráfico 5- Resposta dos alunos pesquisados na escola Nicolau Neres da Silva em relação a comentários ruins relacionados à cor da pele, ano de 2018.**



Fonte: Gráfico elaborado pela autora, 2018.

Como mostrado no gráfico, a maioria dos pesquisados disseram nunca ter ouvido comentários ruins relacionados à cor da pele. Os que responderam sempre ouvir somaram um percentual bem pequeno, já nas respostas com “sim, algumas vezes”, houve um percentual um pouco expressivo. A próxima tabela apresenta essas respostas organizadas por cor declarada, possibilitando analisar se há uma incidência maior de comentários negativos sobre uma determinada cor de pele:

**Tabela 11- Resposta dos alunos pesquisados na escola Nicolau Neres da Silva em relação a comentários ruins relacionados à cor da pele - distribuição por cor declarada, ano de 2018.**

Opção	Brancos	Negros	Pardos	Amarelos	Total
Sim. Sempre ouço	01	02	03		06
Sim. Algumas vezes, na infância, hoje não ouço	01	01	05		07
Sim, Algumas vezes		07	07		14
Não. Nunca ouvi	04	08	32	03	47
Não respondeu	00	02	02		04
<b>Total</b>	<b>06</b>	<b>20</b>	<b>49</b>	<b>03</b>	

Fonte: Tabela elaborada pela autora, 2018.

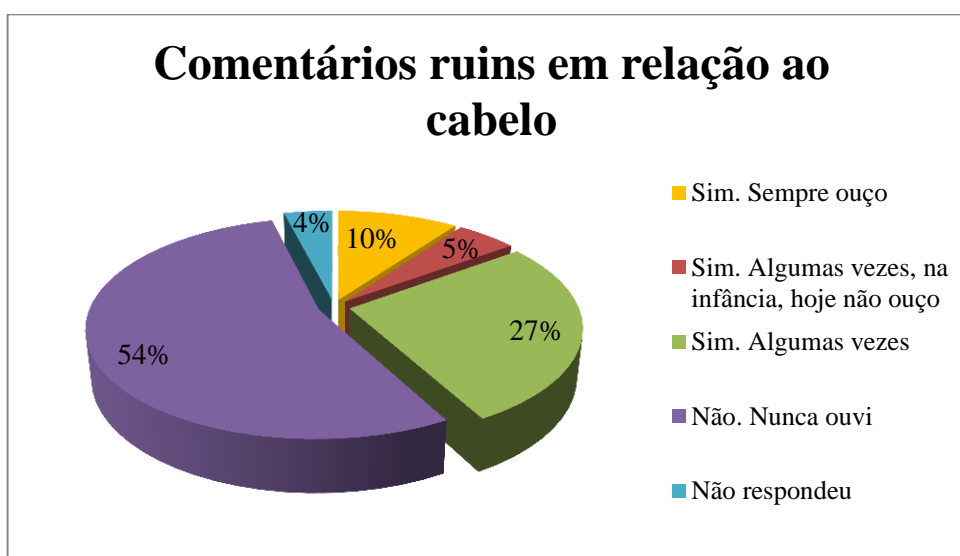
Considerando esses dados, nota-se que dos 27 alunos que responderam já ter ouvido, ou ouvir sempre, algum comentário ruim ou brincadeira de mau gosto sobre seus cabelos, a maior incidência de respostas afirmativas está entres os alunos negros, com 50% de afirmativa, e pardos com 31% de afirmativas; dentre os 06 alunos brancos da pesquisa, 04

nunca ouviram. Cabe ponderar que apesar de haver um percentual menor de alunos que passaram por essas situações, há um sofrimento social relatado nas respostas desses sujeitos, os quais foram e são mais frequentes nos alunos negros e pardos.

Para Gomes (2003), o olhar lançado sobre o negro na escola pode contribuir para a valorização das identidades e diferenças raciais, mas também pode contribuir para a negação, segregação e rejeição destas. Nesse aspecto, considera-se ainda, que um dos 02 alunos autodeclarados brancos que disse sempre ouvir comentários negativos, não se acha bonito, tem cabelos cacheados, já os alisou, não considera nada bonito em seu corpo e mudaria tudo em sua aparência, indicando que, além de um impacto extremamente negativo em sua autoestima, sua identificação como branco e sua dificuldade em se identificar como negro — tendo em vista que possui características fenotípicas deste grupo étnico-racial — está permeada por processos de discriminação disseminados dentro do espaço escolar, o que pode ter influenciado diretamente na forma como este se identifica e se aceita.

O próximo gráfico apresenta a distribuição geral das respostas dos alunos ao serem questionados se já ouviram comentários ruins, bem como brincadeiras de mau gosto em relação aos seus cabelos:

**Gráfico 6- Resposta dos alunos pesquisados na escola Nicolau Neres da Silva em relação a comentários ruins relacionados ao cabelo, ano de 2018.**



Fonte: Gráfico elaborado pela autora, 2018.

Neste foi possível observar que pouco mais da metade dos alunos responderam nunca ter ouvido comentários ruins em relação aos seus cabelos, no entanto, 21 alunos (27%) responderam ainda ouvir algumas vezes, além disso, 08 alunos (10%) responderam sempre

ouvir comentários ruins. No geral, 42% dos pesquisados já ouviram de alguma forma, comentários ruins sobre o cabelo.

Neste sentido, para especificar melhor esses dados, apresenta-se a seguir, a distribuição das respostas por cor declarada:

**Tabela 12- Resposta dos alunos pesquisados na escola Nicolau Neres da Silva em relação a comentários ruins relacionados ao cabelo- distribuição por cor declarada, ano de 2018.**

<b>Opção</b>	<b>Brancos</b>	<b>Negros</b>	<b>Pardos</b>	<b>Amarelos</b>	<b>Total</b>
Sim. Sempre ouço	01	01	06		08
Sim. Algumas vezes, na infância, hoje não ouço		01	03		04
Sim, Algumas vezes	03	08	10		21
Não. Nunca ouvi	02	09	28	03	42
Não respondeu		01	02		03
<b>Total</b>	<b>06</b>	<b>20</b>	<b>49</b>	<b>03</b>	

Fonte: Tabela elaborada pela autora, 2018.

Nos dados acima, foi possível observar que somente no grupo dos que se autodeclararam amarelos não há a incidência de comentários negativos sobre os cabelos. 67% do total de brancos (04 de 06) afirmaram sempre ouvir ou ouvir algumas vezes, neste grupo evidencia-se que há no cabelo uma maior incidência de ofensas, haja vista o índice de alunos brancos que já ouviram comentários ruins devido ao cabelo foi maior que devido à cor de pele; 50% do total de negros e 39% do total de pardos afirmaram ouvir sempre, algumas vezes, ou somente na infância. Observou-se nesse aspecto, que a opção “sim, algumas vezes” dentre os que passaram por essas situações foi a mais marcada pelos alunos, denotando que ainda que poucas vezes, esses comentários ruins ainda se perpetuam na escola.

Evidencia-se aqui, que o cabelo é o marcador racial que mais sofre discriminação pelos alunos, fato que corrobora com o maior índice de insatisfação com este. Acerca disso, pode-se considerar que devido ao avanço da questão racial no país, principalmente com ações de conscientização, bem como, os fatores legislativos, que há anos buscam sanar as feridas de um período extremamente opressor com o corpo negro, o racismo claro e tradicional é condenado na sociedade, no entanto, não significa que o mesmo não exista (NUNES, 2010). Isso implica em dizer que a discriminação com a cor da pele além de “politicamente errada”— embora ainda existam muitos de casos de discriminações claras e escancaradas com pessoas de pele negra— tornou-se fortemente repugnada pela maioria da sociedade. Contudo, socialmente, outros traços fenotípicos da negritude continuam a ser alvo de discriminação,

como se o racismo fosse uma opressão exclusiva à cor da pele. É partindo desse pressuposto, que se torna possível explicar a incidência maior de preconceitos com os cabelos de ancestralidade africana.

De acordo com Santos e Neto (2011), “Entre os estudantes, os apelidos relacionados ao tipo de cabelo são muito usados no ambiente escolar para provocar risos e servem como forma de menosprezo a alguns colegas e afirmação de outros” (p. 527), porém, a discriminação com outros traços negroides acaba sendo “normalizada”, no sentido que, ofender a cor é tido como errado, mas ofender o cabelo não. Assim outras discriminações são disseminadas, causam danos na autoestima do aluno, mas isso não é considerado ou tratado com a devida atenção.

Neste sentido, é importante frisar que uma aluna de 15 anos, que se autodeclara parda, enfatizou o desafio de se relacionar com seu próprio cabelo quando escreve "Queria mudar meu cabelo, as vezes acho que fico com vergonha dele porque ele é assim crespo". Um dos alunos negros declara se sentir abusado, e todas as respostas sobre si mesmo são negativas: se acha feio, não gosta da sua cor, não consegue achar nada em seu corpo bonito, evidenciando problemas que muitas vezes passam despercebidos no espaço escolar, mas massacram a personalidade infanto-juvenil.

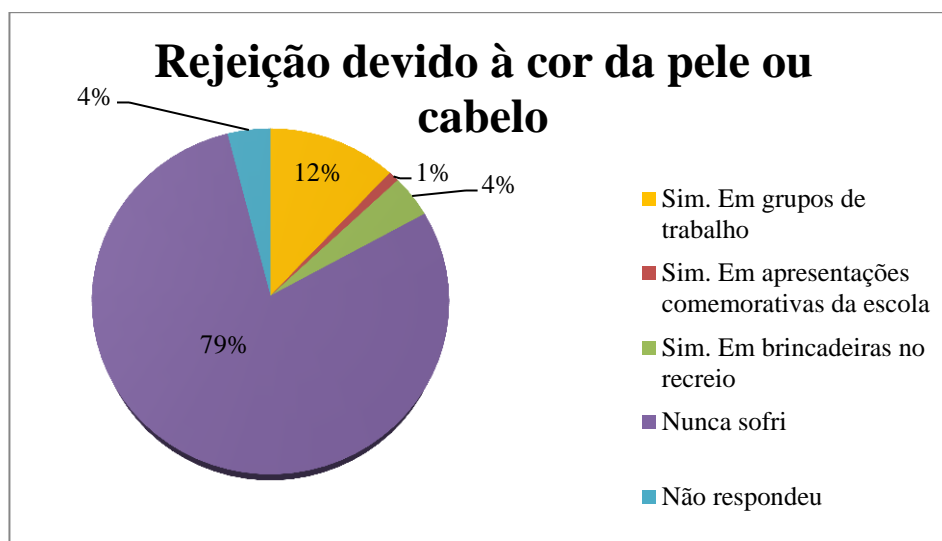
Essas colocações remetem as considerações de Gomes (2003):

[...] As experiências de preconceito racial vividas na escola, que envolvem o corpo, o cabelo e a estética, ficam guardadas na memória do sujeito. Mesmo depois de adultos, quando adquirem maturidade e consciência racial que lhes permitem superar a introjeção do preconceito, as marcas do racismo continuam povoando a sua memória (p. 176).

O exposto acima alerta para a importância que tem essas experiências no espaço escolar, pois sem uma postura crítica, situações cotidianas, tidas como normais na escola, vão gradativamente massacrando a autoestima de alunos que sofrem essas discriminações. Ainda que sejam sutis, mascaradas como “brincadeiras”, danos irreversíveis podem ser gerados à personalidade do aluno, sendo refletidos tanto no ambiente escolar, quanto nos outros espaços sociais.

Considerando essa realidade, com o intuito de constatar algumas dessas possíveis situações dentro do espaço escolar, os alunos foram questionados se já sentiram algum tipo de rejeição na escola devido à cor de pele ou seus cabelos:

**Gráfico 7- Resposta dos alunos pesquisados na escola Nicolau Neres da Silva em relação à rejeição devido a cor da pele ou cabelo, ano de 2018.**



Fonte: Gráfico elaborado pela autora, 2018.

De acordo com os dados do gráfico, constatou-se que mais da metade dos pesquisados, precisamente 62 alunos (79%), afirmaram nunca ter sentido rejeições nas situações descritas na legenda do gráfico, o que aponta um aspecto positivo em relação às relações étnico-raciais dentro do espaço escolar. No entanto, há um índice de 13 alunos (17%) que alegaram já ter sentido alguma rejeição, sendo que 09 alunos (12%) afirmaram sentir rejeição em grupos de trabalho. Isso indica que entre as relações aluno-aluno há uma maior incidência de manifestações negativas no que tange à cor da pele e ao cabelo, dado que dialoga com a afirmativa de que brincadeiras com sentido racista que acabam sendo naturalizadas, muitas vezes afetam a quem elas se destinam. A rejeição em brincadeiras no recreio, opção marcada por 4% dos alunos, também indica essa perspectiva.

A próxima tabela apresenta reações que os alunos que indicaram ter sido ofendido na escola devido à cor da pele ou cabelo:

**Tabela 13<sup>10</sup> - Resposta dos alunos pesquisados na escola Nicolau Neres da Silva em relação à reação contra ofensas raciais na escola, ano de 2018.**

<b>Respostas</b>	
Nunca passei por isso	35
Não me importei	22
Fiquei triste	18
Fiquei com raiva	16
Revidei ofendendo também	11
Revidei batendo	08
Tive vontade de não vir mais à escola	07
Denunciei. Conteí para os meus pais	06
Denunciei. Conteí para a Direção da escola	03
Mudei de escola	02
<b>Total de respostas</b>	<b>128</b>

Nesta distribuição, observa-se que há um baixo número de alunos que procuraram auxílio com a direção da escola, dado que contrasta com o índice de alunos que ficaram tristes ou com raivas. Acerca disso, Gomes (2003) afirma que “[...] Nem sempre os professores e as professoras percebem que, por detrás da timidez e da recusa de participação de trabalhos em grupos, encontra-se um complexo de inferioridade construído, também, na relação do negro com a sua estética durante a sua trajetória social e escolar” (p. 176).

É neste sentido que se reitera o impacto que essas atitudes acarretam na consolidação da identidade dos alunos, pois os sentimentos negativos que essas situações acarretam no aluno podem evidenciar problemáticas em sua sociabilidade dentro do ambiente escolar e também fora, além da condição de humilhação que isso acarreta ao aluno, situação inaceitável em um ambiente de formação humana numa sociedade que já foi por tanto tempo adepta a opressões raciais.

De acordo com Santos e Neto (2011)

[...] é muito difícil perceber o racismo nas brincadeiras, pois depende do contexto e da intenção de quem as profere. É importante ressaltar que certas frases e apelidos acabam se naturalizando a ponto de causar estranheza quando alguém se diz ofendido. Algumas frases com sentido racista são ditas e ouvidas com uma frequência preocupante em diversos espaços sociais e podem gerar desentendimentos e brigas, mesmo quando não têm a intenção explícita de ofender ou magoar [...] (p. 529- 530).

<sup>10</sup> Neste questionamento feito aos alunos pesquisados, eles podiam marcar mais de uma opção de mudança feita, por isso há um número maior no total de opções marcadas em relação ao total de alunos na pesquisa.

Com base nessas considerações, reitera-se que 19 alunos indicaram terem revidado a ofensas, ofendendo também ou batendo, um fator também preocupante pela geração de conflitos além de ideológicos, físicos.

A necessidade de se considerar e tomar medidas efetivas no combate a essa realidade é reforçada pela baixa incidência de alunos que buscam auxílio na escola, o que pode configurar o reflexo de uma possível falta de atenção da escola com essa problemática, a ponto de que os alunos achem que dentro do espaço escolar não se dá importância a isso. Considera-se assim, que “A escola, enquanto espaço privilegiado de reprodução da sociedade da qual os jovens fazem parte, acaba por desenvolver no espaço de convivência estudantil atitudes de desrespeito à diversidade, que infelizmente, continuam sendo naturalizadas no convívio social.” (SILVA, 2015, p.01). Esse agravante reforçado pelo fato de que alguns alunos disseram sentir vontade de não ir mais à escola, sendo que 02 mudaram de escola, o que pode denotar certa radicalidade, mas é reflexo da exposição a situações extremamente opressoras.

Em aspectos gerais, dos 78 alunos pesquisados, 35 indicaram nunca ter passado por esses tipos de discriminações, 03 não responderam, e 40, considerando as indicativas de respostas de todas as questões, indicaram ter vivido situações de preconceito alguma vez, seja em relação a sua cor ou cabelo. Os 40 alunos que indicaram já ter sofrido situações preconceituosas indicaram 93 respostas; dos 40 alunos que indicaram ter sofrido discriminação de cor ou pelo cabelo, 04 se autodeclararam brancos e 02 destes possuem cabelos cacheados; 13 se autodeclararam negros; 26 são pardos e destes 20 possuem cabelos cacheados. Nestes dados gerais, é possível verificar que no grupo dos autodeclarados negros, 65% já vivenciaram esses tipos de exposição, caracterizando-se como o grupo com o maior percentual dessas vivências negativas e evidenciando a incidência dos preconceitos sobre o corpo negro.

Em relação à rejeição na escola por fatores diferentes da cor da pele ou cabelo, 22% dos alunos, isto é, 17 pesquisados, responderam já ter sentido rejeição; 74%, ou seja, 58 alunos, responderam que não, e 03 alunos não responderam. Nesse aspecto, dentre os motivos que causaram sentimentos de rejeição nos alunos, foram acentuadas, por 06 alunos, características físicas como: muito obesa, muito magra, muito alta, feia; 03 alunos descreveram características sociais como: pobreza, roupa simples e não ter pai; 02 alunos citaram características religiosas; 01 aluno disse se sentir rejeitado por quem ele é amigo.

Um dado importante à discussão, é que contrário ao comando da questão, 02 alunos responderam “devido à cor”, sendo que um desses é negro e explicou que a rejeição ocorre

“Porque eles não nos sentem como humanos”. Observa-se que esses alunos que expressaram um sofrimento social relacionado à cor não optaram pelas opções anteriores que buscavam evidenciar situações de discriminação na escola, no entanto, relataram nesse questionamento, queixas relativas à cor, sendo que um negro proferiu palavras que expressam uma impressão extremamente negativa, que remete ao período em que os negros eram livremente desumanizados.

Em outra questão da pesquisa, os alunos deveriam indicar algo que achavam bonito em seus corpos; as palavras mencionadas variaram entre barriga, braços, coxa, olhos, rosto, sobrancelhas, boca, cintura, etc. 19 alunos indicaram o cabelo, 05 indicaram a cor (pele), 06 indicaram “nada é bonito” e 16 não responderam. No total, foram 78 respostas.

Assim, os dados demonstram que o cabelo obteve o maior índice de menções, com um percentual de 24% entre 14 palavras citadas para expressar o que os alunos acham bonito em seus corpos, o que demarca a influência desse fator para a estética. Entre os 19 alunos que indicaram o cabelo como bonito, encontra-se apenas 01 aluna negra. Os alunos que indicaram sua cor como bonita, foram 02 brancos, 02 negros e 01 pardo, contudo, todos esses 05 gostariam de ter um cabelo mais liso. Observou-se que dos 06 alunos que indicaram “nada é bonito”, 03 são alunos que se autodeclararam brancos e 03 se autodeclararam negros; entre esses 03 negros, 01 gostaria de ser mais claro, 01 não gosta de seu cabelo e 01 gostaria de ter o cabelo mais liso, pois possui cabelo crespo e o acha bonito apenas nos outros.

Corroborando com isso, em relação ao que os alunos não gostam, acham feio ou mudariam em seus corpos, as respostas foram as seguintes: altura, barriga, pernas, rosto, olhos, sobrancelhas. Um número expressivo (34 alunos) responderam “nada é feio”; 04 alunos responderam “tudo é feio”; 06 responderam “nariz” e 05 responderam “cabelo”. No total, foram 78 respostas.

O aluno que indicou não gostar de seu olho foi um autodeclarado amarelo. Entre os que indicaram achar o nariz feio, 01 é negro e 05 são pardos. É interessante frisar nesse contexto, que o nariz é um dos traços negroides que junto ao cabelo crespo, constantemente protagonizam insatisfações na estética negra. Entre os que indicaram não achar nada feio em si mesmo, encontram-se 03 autodeclarados brancos, 09 negros e 23 pardos. Todos os que indicaram achar seu cabelo feio são pardos, nos quais 04 queriam ser mais claros e possuem cabelos cacheados, dados que reforçam a insatisfação com os traços de negritude.

Com base nas análises feitas até aqui, evidenciou-se aspectos positivos e negativos que perpassam a construção da identidade negra sob uma perspectiva subjetiva, mas também coletiva, na qual o ambiente escolar tem papel interferente. Silva (2015) afirma que,

[...] uma prática pedagógica que dialogue com as possibilidades de (re)construção do imaginário social e entenda a escola com local propício para o desenvolvimento de atitudes que respeitem e valorizem as diferenças, influenciam diretamente na (re)afirmação da identidade dos jovens negros ( p. 26).

Neste sentido, no que tange à identidade negra, trata-se de compreender que os aspectos sociais e históricos que disseminam concepções negativas sobre a estética negra têm forte influência no processo afirmativo dessa identidade, e assim, considerar que a escola é um espaço para a discussão desse processo. Desse modo, práticas pedagógicas que atuem para o processo de emancipação pessoal devem considerar a diversidade étnico-racial do país, e principalmente considerar a relevância que a estética negra tem nos conflitos de identidade.

De acordo com Pinto e Ferreira (2014),

[...] a pessoa negra apenas vai iniciar um movimento de transformação quando se sensibilizar a respeito da situação de discriminação racial em que vive, passando por alguma experiência importante que a impacte, como, por exemplo, entrar em contato com sua ancestralidade, estudar a verdadeira história do povo negro, vivenciar uma situação de discriminação racial para, finalmente, obter um posicionamento crítico e consciente acerca dessa questão (PINTO; FERREIRA, 2014, p. 263).

Essa afirmativa coincide na afirmação de que o conhecimento que leve ao desenvolvimento de uma consciência crítica acerca das problemáticas raciais do país é necessário para a superação destas. O empoderamento social dos grupos étnico-raciais historicamente marginalizados só acontecerá através desse conhecimento, assim como o contato com a história da formação identitária do país e suas implicações possibilitaram o desenvolvimento crítico também dos outros. Isso porque o desejo de branqueamento que ainda permuta no imaginário das pessoas, refletindo o Ideal de Ego Branco descrito por Souza (1990), cujo negro “[...] é aquele que nasce e sobrevive imerso numa ideologia que lhe é imposta pelo branco como ideal a ser atingido e que endossa a luta para realizar este modelo” (p. 34). Essa ideologia é por vezes manifestada sem que haja a reflexão crítica sobre isso.

Considera-se que a sociedade está cada vez mais tolerante com a diferença racial pelo fato das práticas discriminatórias serem veementemente repudiadas, no entanto, pouco se considera que na idealização de um padrão estético, muitos buscam assemelhar-se com uma estética europeizada, sem mesmo entender o motivo dessa idealização. Essa realidade denota que o racismo ainda que não presente em atitudes ou palavras, continua vivo no inconsciente, o que é ainda mais grave, porque sem a tomada de consciência, continua-se a rejeitar e inferiorizar a estética negra. Neste sentido, nos apontamentos finais da análise dos dados dessa pesquisa, dá-se destaque a alguns comentários deixados pelos alunos pesquisados:

*Sobre o preconceito...? Acho ridículo pessoas que julgam outras só pelo fato de serem diferentes em aparência, ou pelo fato de terem opiniões diferentes... Até porque se eu te respeito é porque eu quero ser respeitado também. #Orgulho em ser negro.*

(Aluna autodeclarada negra, 14 anos).

*[...] O importante é se amar e não deixar que as pessoas digam o que é bonito ou não.*

(Aluna autodeclarada parda, 17 anos).

*Eu acho importantíssimo essa pesquisa nas escolas públicas, são os lugares que mais acontecem preconceito por cor ou estética. Minha opinião pessoal é que independente da cor, o sangue é vermelho do mesmo jeito que é a cor do sangue do branco. Infelizmente isso ainda é muito frequente em nossa sociedade. Temos que ser avaliados pelos nossos conhecimentos não pela nossa cor.*

(Aluna autodeclarada parda, 14 anos).

*Sobre a cor da pele ou o cabelo, são todos iguais, maravilhosamente lindos, e eu tenho orgulho de ser preta (negra), porque acho-me espetacular.*

(Aluna autodeclarada negra, 15 anos).

As falas acima indicam posturas críticas sobre a temática abordada e reforçam os avanços positivos nas concepções acerca das características estéticas de negritude, considerando a carga histórica de discriminação que esta possui, e mostra posturas importantes para jovens em processo de afirmação da identidade.

## CONCLUSÃO

---

As considerações abordadas até aqui permitiram negritar algumas sequelas sociais advindas de um contexto histórico de opressão e resistências, marcado pela naturalização de um único padrão estético como ideal. Isso implica em dizer que as relações de poder no país constituíram desde a diáspora africana uma hierarquização étnico-racial, baseada na negação e exclusão dos negros e suas características, disseminando através das políticas de branqueamento, um ideal de aparência europeizado.

Tal realidade acrescida ao mito da democracia racial se conjuga significativa à forma como a identidade negra tem se configurado nos dias atuais, e demonstra porque muitos defendem e afirmam que o racismo não existe mais, fato que acarreta no enfraquecimento de ações ao seu combate e na perpetuação de preconceitos e discriminações que se tornaram crime devido aos avanços da questão racial no país, mas continuam a serem manifestados, por vezes, de forma velada. Concorda-se com Oliveira (2015) quando esta afirma que boa parte da sociedade ainda não compreende que o racismo não está relacionado apenas à cor da pele, ele se refere às características de um indivíduo ou grupo.

O resgate histórico da construção da imagem do corpo negro na sociedade brasileira evidencia que as concepções negativas que as pessoas ainda têm hoje sobre a pele negra e o cabelo crespo são resultados da incorporação, por vezes inconsciente, de uma visão inferiorizada dessa estética. Isso não significa generalizar o problema da questão racial do país a ponto de estabelecer uma razão coesa e defensável para o racismo, mas elucidar que há a perpetuação de visões estigmatizadas sobre as características fenotípicas da estética negra, que nem sempre ocorrem de forma propriamente intencional, mas em detrimento à herança cultural de assimilação do padrão de estética europeizado como o ideal, em que o indivíduo é imerso desde o seu nascimento.

As implicações dessa realidade sob uma reflexão crítica ganham maior relevância porque parte do pressuposto de que a particularidade do gosto, isto é, a subjetividade que há no ato de avaliar algo como feio ou bonito, está, na verdade, permeada por influências sociais externas, na qual a estética negra foi historicamente discriminada. Nesse contexto, o cabelo crespo como o tipo capilar mais característico da ancestralidade africana, acaba sendo o tipo de cabelo mais rejeitado. No entanto, o ponto crucial de refletir essa questão não é para tentar mudar concepções de forma a estabelecer uma nova hierarquia, na qual o cabelo crespo e a pele negra estejam no topo, o objetivo foi, por conseguinte, desvelar que por detrás da

dificuldade de desejar ter essas características, bem como atrelar beleza a estas, há na verdade, um passado excludente e opressor que se perpetua inconscientemente nas pessoas, e mais que isso, demonstrar que o contexto em que essas concepções continuam a ser firmadas, é formado de discriminações muitas vezes naturalizadas.

A pesquisa mostrou, ao contrário do que havia se pensado, que a grande maioria dos alunos mesmo não satisfeitos com algumas de suas características físicas, se considera bonita, e expressam palavras positivas sobre suas aparências, contudo, evidenciou-se também que um grande número de alunos que expressou concepções positivas sobre a pele negra e o cabelo crespo, tem dificuldade em se afirmar negros, ou não se identificam com a negritude por apresentarem rejeição aos seus traços físicos. Além disso, alguns alunos autodeclarados negros manifestaram concepções negativas sobre si mesmo, demonstrando problemas em suas autoestimas.

Isso pôde ser considerado pelo fato de que alunos autodeclarados pardos que manifestaram desejo de mudança na cor optaram por serem mais claros, e a maioria dos alunos que desejaram mudanças no cabelo optaram por cabelos mais lisos, seguido de cabelos mais cacheados. Sendo a pesquisa composta por um público jovem de 78 alunos, apenas 01 aluna desejou ter cabelos mais crespos, e ainda sim, esta considera o cabelo cacheado como o mais bonito. Positivamente, metade dos pesquisados acha o cabelo crespo bonito, no entanto, a outra metade acha bonito apenas nos outros, contudo, constatou-se que mesmo com as ressignificações nas quais a visão sobre a estética negra tem evoluído positivamente, quanto mais africanizada as características dessa estética, menos estas são aceitas.

Em detrimento a isso, observou-se que os conflitos de identidade são maiores em relação ao cabelo, pois a grande maioria dos alunos que se autodeclararam negros — fato que já demonstra uma postura de aceitação da negritude — demonstraram estar satisfeita com a cor de pele, contudo, mesmo que os alunos que se autodeclararam pardos tenham tido um alto percentual de aceitação da cor também (por não desejarem uma cor diferente da que possuem), encontra-se no ato de se declarar pardo, uma dificuldade em se identificar com sua origem africana, negra. Há a ressalva dos que se autodeclararam brancos e amarelos, nos quais nenhum quis ter a pele diferente, exceto 01 que queria ser mais claro; já em relação ao cabelo, mais da metade dos alunos, mesmo gostando de como seus cabelos são, indicaram desejo por mudanças, e entre essas, a maioria optou por cabelos mais lisos, seguidos de cabelos cacheados; sendo que a maioria dos que indicaram estar satisfeitos com o cabelo, possuem cabelos lisos ou cacheados.

Houveram resultados positivos em relação à cor de pele negra, contudo, que puderam ser observados a partir da amostragem dos dados, contudo, seria um equívoco dizer que esses dados significam uma superação do racismo, pois o enquadramento deste racismo como crime inibe, muitas vezes, a manifestação direta deste, porém, como os dados mostraram, há visões racistas nos alunos pesquisados, que são muitas vezes naturalizadas e não refletidas, o que sugere que o racismo se atualiza de acordo com seu tempo. Foi possível observar que o desejo de branqueamento é recorrente no imaginário de alguns alunos, reforçado pela idealização de ter cabelos mais próximos da textura lisa ou por pressão do mercado de trabalho e da aceitação pelo mercado. Neste sentido, as concepções dos alunos, como, por exemplo, achar a pele negra e o cabelo crespo bonito, não caracteriza identificação com estes, haja vista que a rejeição é visível pelo fato de não preferirem características de ancestralidade africana mais forte, como é o caso do cabelo crespo.

Desse modo, constatou-se que as concepções dos alunos acerca da estética negra em sua grande maioria são positivas, um dado de extrema relevância na superação dos problemas da questão racial do país. Contudo, essas concepções se mostraram insuficientes para uma efetiva afirmação e valorização da identidade negra, pois ainda há nos alunos autodeclarados negros e pardos, a idealização e predileção por um padrão estético europeizado, seja pelo branqueamento da pele, seja pela supervalorização de texturas capilares mais lisas, e a grande rejeição em ter o cabelo crespo.

Postula-se que a rejeição da negritude se manifestou em discriminação por muito tempo no ambiente escolar. Felizmente, os dados apontaram que nos dias atuais essas situações são menos recorrentes, contudo ela ainda se manifesta nas escolas. Acerca disso, os dados indicaram que os alunos que sofrem discriminações em relação ao cabelo e a pele tendem a não procurar auxílio com os profissionais da escola, um problema que precisa de atenção, pois a instituição educadora precisa ser espaço de debates para a superação desses conflitos. Os alunos que disseram ainda sofrer discriminação indicaram sentimentos como tristeza, raiva e alguns sentiram vontade de não irem mais à escola, além disso, algumas atitudes em relação a essa problemática foram de replicar ofensas e até mesmo agredir. Considerou-se também, que manifestações negativas que já ocorreram ou ainda ocorrem no espaço escolar influenciam na rejeição em possuir traços negroides.

Positivamente, as respostas dos pesquisados indicaram olhares que demonstram uma gradual superação do racismo imposto, tanto por atrelarem respostas positivas às características físicas dos negros que por muito tempo foram marginalizadas, tanto por falas que indicam posturas de empoderamento sobre “ser negro” em sociedade. Contudo, ainda há

bastante resistência em identificar-se com a estética negra, e devido a esta ser um forte marcador de pertencimento ao grupo étnico-racial, evidenciam-se dificuldades em assumir a negritude e assim valorizar suas características fenotípicas.

Desse modo cabe refletir que o processo de construção da identidade racial dos alunos precisa possibilitar meios para o conhecimento da historicidade de seus grupos étnico-raciais, especialmente quando se refere à identidade negra, pois se deve objetivar, além da superação de práticas racistas, a superação da ideologia viva no inconsciente das pessoas que as fazem ainda desejarem uma estética branca, haja vista que isso é fruto do racismo, e projeta sentimentos de inferioridade nos negros.

A Lei 10.639/03 e as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação das Relações Étnico-Raciais e Ensino de História e Cultura Afro-Brasileira e Africana são importantes fatores para que a educação construa novas perspectivas acerca dessa problemática, no entanto, é preciso compreender que a estética negra tem grande relevância nesse processo, pois a mesma implica na autoestima do aluno, e desnaturalizar práticas discriminatórias que ainda recaem sobre as características da negritude e que são tidas como normais.

Contudo, é preciso superar o mito da democracia racial que constrói visões eufêmicas sobre a problemática racial do país. Como afirma Munanga (2009), a busca da identidade negra não é uma divisão de lutas dos oprimidos, pois a negritude é também a construção de solidariedade entre as vítimas, e neste processo, marcado por contextos excludentes e opressores, tanto negros quanto brancos, padecem do aprisionamento ideológico que hierarquiza pessoas e estabelece padrões de inferioridade.

Chegar ao fim deste trabalho é mais que gratificante, pois, enquanto autora, as contribuições ultrapassaram os fins acadêmicos e possibilitaram a ressignificação de olhares e a (re)construção de pensamentos, especialmente pela relevância pessoal que o mesmo possui. Sobretudo, a expectativa é que este trabalho possibilite no leitor, a libertação de padrões impostos e a desconstrução de visões racistas que fomos condicionados a ter. Concordando com as palavras do saudoso Nelson Mandela, “ninguém nasce odiando o outro pela cor de sua pele, por sua origem, ou por sua religião. Para odiar as pessoas precisam aprender, e se podem aprender a odiar, elas podem ser ensinadas a amar”.

## REFERÊNCIAS

---

ALBUQUERQUE, Wlamyra R. de; FRAGA FILHO, Walter. **Uma História do Negro no Brasil**. Salvador: Centro de Estudos Afro-Orientais; Brasília: Fundação Cultural Palmares, 2006. 320 p.

BALHEGO, Juliana de Melo. **Cabelo ruim? A representação do cabelo crespo na publicidade brasileira**. 2016. 104 f. Trabalho de Conclusão de Curso (Bacharelado em Comunicação Social)- Faculdade de Biblioteconomia e Comunicação, Universidade Federal do Rio Grande do Sul, Porto Alegre, 2016. Disponível em: <<https://lume.ufrgs.br/handle/10183/147532>>. Acesso em: 10 jul. 2018.

BARAVIERA, Verônica de Carvalho Maia. **A questão racial na legislação brasileira**. 2005. 27 f. Trabalho final (Especialização em Direito Legislativo) - Universidade do Legislativo Brasileiro, Brasília, 2005. 21. Disponível em: <<http://files.ufgd.edu.br/arquivos/arquivos/78/NEAB/BARAVIEIRA-%20Veronica.%20A%20QUESTAO%20RACIAL%20NA%20LEGISLACA%20BRASILEIRA.pdf>>. Acesso em: 04 set. 2018.

BRASIL. Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação das Relações Étnico-Raciais e para o Ensino de História e Cultura Afro-Brasileira e Africana. In: **Diretrizes Curriculares Nacionais Gerais da Educação Básica**. Brasília: MEC, SEB, DICEI, 2013.

\_\_\_\_\_. **Lei n. 9.394, de 20 de dezembro de 1996**. Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. . Presidência da República. Casa Civil. Subchefia para Assuntos Jurídicos. Brasília, 1996. Disponível em: [http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/leis/L9394.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/L9394.htm) Acesso em: 15 ago. 2018.

\_\_\_\_\_. **Lei n. 1.390, de 03 de Julho de 1951**. Inclui entre as contravenções penais a prática de atos resultantes de preconceitos de raça ou de côr. Presidência da República. Casa Civil. Subchefia para Assuntos Jurídicos. Rio de Janeiro, 1951. Disponível em : < [http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/LEIS/L1390.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/LEIS/L1390.htm)> Acesso em: 30 ago. 2018.

\_\_\_\_\_. Ministério da Educação. **Lei n. 10.639/03, de 09 de janeiro de 2003**. Altera a LDB, lei 9.394/96, para inclui no currículo oficial da rede de ensino a obrigatoriedade da temática História e Cultura Afro-Brasileira e Africana. Brasília, 2003. Disponível em: < [http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/Leis/2003/L10.639.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/Leis/2003/L10.639.htm)> Acesso em: 15 ago. 2018.

\_\_\_\_\_. **Lei n. 12.288, de 20 de Julho de 2010**. Institui o Estatuto da Igualdade Racial e altera as Leis nº 7.716, de 5 de janeiro de 1989, 9.029, de 13 de abril de 1995, 7.347, de 24 de julho de 1985, e 10.778, de 24 de novembro de 2003. Presidência da República. Casa Civil. Subchefia para Assuntos Jurídicos. Brasília, 2010. Disponível em: [http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/\\_ato2007-2010/2010/lei/112288.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2007-2010/2010/lei/112288.htm) Acesso em: 30 ago. 2018.

\_\_\_\_\_. **Lei 12.711, de 29 de agosto de 2012**. Dispõe sobre o ingresso nas universidades federais e nas instituições federais de ensino técnico de nível médio e dá outras providências. Presidência da República. Casa Civil. Subchefia para Assuntos Jurídicos. Brasília, 2012. Disponível em: < [http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/\\_ato2011-2014/2012/lei/112711.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2011-2014/2012/lei/112711.htm)> Acesso em: 30 ago. 2018.

\_\_\_\_\_. **Lei 12.990, de 09 de Julho de 2014.** Reserva aos negros 20% (vinte por cento) das vagas oferecidas nos concursos públicos para provimento de cargos efetivos e empregos públicos no âmbito da administração pública federal, das autarquias, das fundações públicas, das empresas públicas e das sociedades de economia mista controladas pela União. Presidência da República. Casa Civil. Subchefia para Assuntos Jurídicos. Brasília, 2014. Disponível em: < [http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/ato2011-2014/2014/lei/112990.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/ato2011-2014/2014/lei/112990.htm)> Acesso em: 30 ago. 2018.

\_\_\_\_\_. Ministério da Justiça. **Lei n. 7.716, de 05 de janeiro de 1989.** Define os crimes resultantes de preconceito de raça ou de cor. Presidência da República. Casa Civil. Subchefia para Assuntos Jurídicos. Brasília, 1989. Disponível em: < [http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/LEIS/L7716.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/LEIS/L7716.htm)> Acesso em: 30 ago. 2018.

\_\_\_\_\_. **Constituição (1988).** **Constituição** da República Federativa do Brasil. Presidência da República. Casa Civil. Subchefia para Assuntos Jurídicos Brasília, 1988. Disponível em: < [http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/Constituicao/Constituicao.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/Constituicao/Constituicao.htm)> Acesso em: 30 ago. 2018.

COSTA, Hilton. **Horizontes raciais:** A idéia de raça no pensamento social brasileiro-1880-1920. 2004. 148 f. Dissertação (Mestrado em História) - Instituto de Filosofia e Ciências Humanas, Universidade Federal do Rio Grande do Sul, Porto Alegre, 2004. Disponível em: < <https://lume.ufrgs.br/bitstream/handle/10183/14074/000426320.pdf>> Acesso em: 23 ago. 2018.

DOMINGUES, Petrônio. Movimento Negro Brasileiro: alguns apontamentos históricos. **Tempo.** p. 100-120; 2007. Disponível em:< <http://www.scielo.br/pdf/tem/v12n23/v12n23a07>> Acesso em: 03 ago. 2018.

DOMINGUES, Petrônio. Movimento negro brasileiro: história, tendências e dilemas contemporâneos. **Dimensões**, Universidade Federal de Sergipe, v. 21, p. 101-124, jan. 2008. Disponível em: < <file:///C:/Users/Andreia%2001/Downloads/2485-3905-1-PB.pdf>> Acesso em: 21 ago. 2018.

FIGUEIREDO, Ângela. **“Cabelo, cabeleira, cabeluda e descabelada”:** Identidade, Consumo e Manipulação da Aparência entre os Negros Brasileiros. XXVI Reunião Anual da Associação Nacional de Pós-Graduação e Pesquisa em Ciências Sociais, Caxambu, p. 01-14, , 2002. Disponível em: < <https://www.anpocs.com/index.php/papers-26-encontro/gt-23/gt17-14/4475-afigueiredo-cabelo/file>> Acesso em: 03 ago. 2018.

RONDON FILHO, Edson Benedito. Polícia e minorias: Estigmatização, desvio e discriminação. **Dilemas:** Revista de Estudos de Conflito e Controle Social, v. 6, n. 2, p. 269-293, abr./maio/jun. 2013. Disponível em: <https://revistas.ufrj.br/index.php/dilemas/article/view/7427/5970>> Acesso em: 25 ago. 2018.

FREIRE, P. **Pedagogia da autonomia:** saberes necessários à prática educativa. -São Paulo: Paz e Terra, 1996.

GENNARI, Emilio. **Em busca da liberdade:** Traços das lutas escravas no Brasil. Expressão Popular, 2008. 148 p.

GIL, A. C. **Métodos e técnicas de pesquisa social.** 6. ed. – São Paulo: Atlas, 2008. Disponível em:<<https://ayanrafael.files.wordpress.com/2011/08/gil-a-c-mc3a9todos-e-tc3a9nicas-de-pesquisa-social.pdf>>Acesso em 18/01/2018.

GOMES, N. L. **Educação, identidade negra e formação de professores/as**: um olhar sobre o corpo negro e o cabelo crespo. Universidade Federal de Minas Gerais. Educação e Pesquisa, São Paulo, v.29, n.1, p. 167-182, jan./jun. 2003. Disponível em: < <http://www.scielo.br/pdf/ep/v29n1/a12v29n1.pdf>> Acesso em: 15/01/2018.

\_\_\_\_\_. **Trajetórias escolares, corpo negro e cabelo crespo**: reprodução de estereótipos ou ressignificação cultural?. Minas Gerais: Faculdade de Educação, Universidade Federal de Minas Gerais, p. 40-51, 2002. Disponível em: < <http://www.scielo.br/pdf/rbedu/n21/n21a03.pdf>> Acesso em: 15/01/2018.

GRIN, Monica; MAIO, Marcos Chor. O antirracismo da ordem no pensamento de Afonso Arinos de Melo Franco. **Topoi**, v. 14, n. 26, p. 33-45, jan./jul. 2013. Disponível em: <http://www.scielo.br/pdf/topoi/v14n26/1518-3319-topoi-14-26-00033.pdf> Acesso em: 05 set. 2018.

GUARNIERI, Fernanda Vieira; MELO-SILVA, Lucy Leal. **Cotas Universitárias no Brasil**: Análise de uma década de produção científica. Psicologia Escolar e Educacional, São Paulo, v. 21, n. 2, p. 183-193, maio/ago. 2017. Disponível em: <http://www.scielo.br/pdf/pee/v21n2/2175-3539-pee-21-02-00183.pdf> Acesso em: 06 set. 2018.

GUERRA, E. L. A. Manual de pesquisa qualitativa. Belo Horizonte: Anima educação, 2014. Disponível em: < [http://disciplinas.nucleoad.com.br/pdf/anima\\_tcc/gerais/manuais/manual\\_quali.pdf](http://disciplinas.nucleoad.com.br/pdf/anima_tcc/gerais/manuais/manual_quali.pdf)> Acesso em: 18/01/2018.

LEAL, Leiva de Figueiredo Viana; SANTOS, Marilza de Oliveira. A (in)visibilidade e a (des)construção da identidade negra na sala de aula do ensino médio. 37ª Reunião Nacional da ANPED. Florianópolis, UFSC, out. 2015. Disponível em: < <http://37reuniao.anped.org.br/wp-content/uploads/2015/02/Trabalho-GT21-4544.pdf>> Acesso em: 03 ago. 2018.

LIMA, Maria Batista. **Identidade étnico/racial no Brasil**: uma reflexão teórico-metodológica. Revista Fórum Identidades. Ano 2, v. 3. p. 33-46, 2008. Disponível em: <<http://files.ufgd.edu.br/arquivos/arquivos/78/NEAB/LIMA-%20Maria%20Batista.%20Identidade%20EtnicoRacial%20no%20Brasil%20uma%20rereflex%20teorico-metodologica..pdf>> Acesso em: 25 ago. 2018.

MARTINS, H. H. T. S. Metodologia qualitativa de pesquisa. Educação e Pesquisa, São Paulo, v.30, n.2, 2004, p. 289-300. Disponível em: < <http://www.scielo.br/pdf/ep/v30n2/v30n2a07>> Acesso em: 18/01/2018.

MATTOS, Regiane Augusto de. **História e Cultura afro-brasileira**. 2.ed. São Paulo: Contexto, 2012. 217 p.

MINAYO, Maria Cecília de Souza (org.). Pesquisa Social. Teoria, método e criatividade. 18 ed. Petrópolis: Vozes, 2001, p. 07-80. Disponível em: < [http://www.faed.udesc.br/arquivos/id\\_submenu/1428/minayo\\_\\_2001.pdf](http://www.faed.udesc.br/arquivos/id_submenu/1428/minayo__2001.pdf)> Acesso em: 18/01/2018.

MIZAE, 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. **Itinerarius Reflections**, Regional Jataí, v. 11, n. 2, p.1-21, 2015. Disponível em: <

[https://www.ces.uc.pt/myces/UserFiles/livros/1097\\_Artigo%20Lu%20Naiade%20publicado%20revista.pdf](https://www.ces.uc.pt/myces/UserFiles/livros/1097_Artigo%20Lu%20Naiade%20publicado%20revista.pdf)> Acesso em: 03 ago. 2018.

MOREIRA, Nilvaci Leite de Magalhães. Discriminação racial e de gênero: desafios de jovens adolescentes negras no espaço escolar. **Fórum Identidades**. Itabaiana: Gepiadde, ano 5, v. 10, p. 77-93, jul./dez. 2011. Disponível em: <<https://seer.ufs.br/index.php/forumidentidades/article/view/1917>> Acesso em: 03 ago. 2018.

MUNANGA, Kabengele. (1986). **Negritude usos e sentidos**. 3.ed. Belo Horizonte: Autêntica, 2009. 87 p. Coleção Cultura Negra e Identidades.

\_\_\_\_\_. **Rediscutindo a mestiçagem no Brasil: identidade nacional versus identidade negra**. Petrópolis, Rio de Janeiro: Vozes, 1999. 141 p.

NUNES, Sylvia da Silveira. **Racismo contra negros: um estudo sobre o preconceito sutil**. 2010. 227 f. Tese (Doutorado em psicologia) - Instituto de Psicologia, Universidade de São Paulo, São Paulo, 2010. Disponível em: <[http://www.teses.usp.br/teses/disponiveis/47/47131/tde-27072010-082636/publico/nunes\\_do.pdf](http://www.teses.usp.br/teses/disponiveis/47/47131/tde-27072010-082636/publico/nunes_do.pdf)> Acesso em: 25 ago. 2018.

NUNES, Sylvia da Silveira. **Racismo no Brasil: tentativas de disfarce de uma violência explícita**. Faculdade Taboão da Serra, Universidade de São Paulo, p. 89-98, 2006. Disponível em: <<http://www.scielo.br/pdf/pusp/v17n1/v17n1a07.pdf>> Acesso em: 09 ago. 2018.

OLIVEIRA, Gabriela de Souza. **“Em terra de chapinha, quem tem cachos é rainha”**: A visibilidade dos cabelos afrodescendentes nas campanhas publicitárias de Dove e Garnier Fructis. 2015. 85f. Trabalho de Conclusão de Curso (Bacharel em Comunicação Social)-Universidade de Brasília, Brasília, 2015. Disponível em: <[http://bdm.unb.br/bitstream/10483/12128/1/2015\\_GabrieladeSouzaOliveira.pdf](http://bdm.unb.br/bitstream/10483/12128/1/2015_GabrieladeSouzaOliveira.pdf)> Acesso em: 03/08/2018.

OLIVEIRA, Idalina Maria Amaral de. **A ideologia do branqueamento na sociedade brasileira**. Universidade Estadual do Norte do Paraná, p. 1-14, 2008. Disponível em: <http://www.diaadiaeducacao.pr.gov.br/portals/pde/arquivos/1454-6.pdf> Acesso em: 16 ago. 2018.

OLIVIERA, Maxwell Ferreira. **Metodologia científica: um manual para a realização de pesquisas em administração**. Catalão: UFG, 2011. 72 p.

PEREIRA, Almicar Araujo. **“O Mundo Negro”**: a constituição do movimento negro contemporâneo no Brasil (1970-1995). 2010. 268 f. Tese (Doutorado) – Universidade Federal Fluminense. Niterói, mar. 2018. Disponível em: <<http://www.historia.uff.br/stricto/td/1254.pdf>> Acesso em: 26 set. 2018.

PINHO, Osmundo de Araujo. **Deusas do Ébano: A Construção da Beleza Negra como uma Categoria Nativa da Reafricanização em Salvador**. XXVI Encontro Anual da ANPOCS (GT17). Relações raciais e etnicidade. Caxambu, p. 1-23, 2002. Disponível em: <https://negrasoulblog.files.wordpress.com/2016/04/deusas-do-c3a9bano-a-construc3a7c3a3o-da-beleza-negra-como-uma-categoria-nativa-da-reafricanizac3a7c3a3o-em-salvador-osmundo-pinho1.pdf> Acesso em: 03 ago. 2018.

PINTO, Márcia Cristina Costa; FERREIRA, Ricardo Franklin. **Relações Raciais no Brasil e a Construção a Identidade da Pessoa Negra**. Pesquisas e Práticas Psicossociais,

São João del-Rei, p. 257- 266, jul/dez. 2014. Disponível em: <[https://www.ufsj.edu.br/portal2-repositorio/File/revistalpip/12%20-%20Art\\_%20712%20-%20Pronto\(2\).doc](https://www.ufsj.edu.br/portal2-repositorio/File/revistalpip/12%20-%20Art_%20712%20-%20Pronto(2).doc)> Acesso em: 25 ago. 2018.

SANT'ANA, A. O. História e conceitos básicos sobre o racismo e seus derivados. In: MUNANGA, K. (Org.). **Superando o Racismo na escola**. –Brasília: Ministério da Educação, Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização e Diversidade, 2005, p. 39-67.

SANTOS, José Antônio dos. Diáspora africana: paraíso perdido ou terra prometida. In: MACEDO, J. R (org.) **Desvendando a história da África**. Porto Alegre: Editora da UFRGS, p. 181-194, 2008. Disponível em: <<http://books.scielo.org/id/yf4cf/pdf/macedo-9788538603832-13.pdf>> Acesso em: 06 ago. 2018.

SANTOS, Marzo Vargas dos; NETO, Vicente Molina. Aprendendo a ser negro: a perspectiva dos estudantes. **Cadernos de Pesquisa**, v. 41, n.143, p. 516-537, maio./ago. 2011. Disponível em: <<http://www.scielo.br/pdf/cp/v41n143/a10v41n143.pdf>> Acesso em: 03 ago. 2018.

SANTOS, Nádia Regina Braga dos. **Do Black Power ao Cabelo Crespo** : A construção da identidade negra através do cabelo. 2015. 34 f. Trabalho de Conclusão de curso (Especialização em Mídia, Informação e Cultura)- Centro de Estudos Latino-Americanos sobre Cultura e Comunicação, Universidade de São Paulo, São Paulo, 2015. Disponível em: <[https://paineira.usp.br/celacc/sites/default/files/media/tcc/artigo\\_nadia.pdf](https://paineira.usp.br/celacc/sites/default/files/media/tcc/artigo_nadia.pdf)>. Acesso em: 03 ago. 2018.

SANTOS, Sales Augusto dos; SANTOS, João Vitor Moreno dos; BERTÚLIO, Dora Lúcia. O processo de aprovação do Estatuto da Igualdade Racial, Lei n.º 12.288, de 20 de julho de 2010. Brasília: INESC, 2011. 76 p. Disponível em: <http://acoes-afirmativas.ufsc.br/files/2013/12/Livro-Estatuto-da-Igualdade-Racial.pdf> Acesso em: 05 set. 2018.

SANTOS, Silvia Karla B. M. M. dos. O que é ser negro no brasil?: Uma reflexão sobre o processo de construção da identidade do povo brasileiro. **Cadernos Imbondeiro**, João Pessoa, v.2, n.1, p. 1-12, 2012. Disponível em: <<http://www.periodicos.ufpb.br/index.php/ci/article/viewFile/14150/8769>> Acesso em: 13 ago. 2018.

SILVA, Maria Aparecida Lima; SOARES, Rafael Lima Silva. Reflexões sobre os conceitos de raça e etnia. Entrelaçando -Revista Eletrônica de Culturas e Educação, Universidade Federal do Recôncavo da Bahia, n. 4, ano 2, p. 99-15, nov. 2011. Disponível em:<<file:///C:/Users/Andreia%2001/Downloads/REFLEXES%20SOBRE%20OS%20CONCEITO%20DE%20RAA%20E%20ETNIA.pdf>> Acesso em: 25 ago. 2018.

SILVA, P. B. G. Aprendizagem e ensino das africanidades brasileiras. In: MUNANGA, K. (Org.). **Superando o Racismo na escola**. –Brasília: Ministério da Educação, Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização e Diversidade, 2005, p. 155- 172.

SILVA, Patrícia da; SANTOS, Eleonora Vaccarezza. Estética negra: vivência da identidade e negritude em mulheres negras sergipanas. **Veredas Favip**, ano 10, v. 7, n. 2, p. 59-77, 2014. Disponível em: <<http://veredas.favip.edu.br/ojs/index.php/veredas1/article/view/247>> Acesso em: 03 ago. 2018.

SILVA, Rosilene da Conceição. **Ser jovem negro no ensino médio**: significados da implementação da lei 10.639/03 para a construção e (re)afirmação da identidade no espaço

escolar. 2015. 86 f. Dissertação (Mestrado em Relações Étnico-raciais) – Programa de Pós-graduação em Relações Étnico-raciais, CEFET, Rio de Janeiro, 2015.

SOUZA, Laura Olivieri Carneiro de. **Quilombos: Identidade e história**. 1.ed. Rio de Janeiro: Nova Fronteira, 2012. 134 p.

SOUZA, Marina de Mello e. **África e Brasil Africano**. 1.ed. São Paulo: Ática, 2014. 176p.

SOUZA, Neusa Santos. (1983). **Tornar-se negro: as vicissitudes da identidade do negro brasileiro em ascensão social**. 2.ed. Rio de Janeiro: Graal, 1990. 89 p.

## ANEXO 1

## Questionário

## I – Identificação

1. Idade: \_\_\_\_ anos
2. Sexo: Feminino ( ) Masculino ( )
3. Série: \_\_\_\_\_
4. Possui alguma reprovação na escola? Sim ( ) Não ( )

## II. Identidade e Autorreconhecimento.

5. Você se considera bonito(a)? Sim ( ) Não ( )
6. Em relação a sua cor de pele, você a considera:
  - a) Branca ( )
  - b) Negra ( )
  - c) Parda ( )
  - d) Amarela ( )
7. Você gosta da cor da sua pele? Sim ( ) Não ( ) Mais ou menos ( )
8. Você gostaria que a cor da sua pele fosse diferente?
  - a) Sim, mais clara ( )
  - b) Sim, mais escura ( )
  - c) Não ( )
9. No que se refere à estética, o que você acha da pele negra?
  - a) Nem bonita e nem feia, mas igual a outros tons de pele ( )
  - b) Acho bonita ( )
  - c) Acho bonita se não for muito escura ( )
  - d) Acho feia ( )
10. Você gosta de como seu cabelo é?
  - a) Sim. Muito ( )
  - b) Sim. Um pouco ( )
  - c) Não ( )
  - d) Odeio ( )
11. Em relação a seu cabelo, você o considera:
  - a) Liso ( )
  - b) Ondulado ( )
  - c) Cacheado ( )
  - d) Crespo ( )
12. Em relação a seu cabelo, o que você já fez de mais radical para mudá-lo? Marque quantas alternativas forem necessárias.
 

a) Cortei bem baixo ( )	e) Enrolei ( )
b) Pinte ( )	f) Deixei crescer muito ( )
c) Alisei ( )	g) Fiquei careca ( )
d) Permanente afro ( )	h) Cortei ( )
13. Em relação a seu cabelo, o que você faz para deixá-lo mais arrumado? Marque quantas alternativas forem necessárias.

- a) Faço penteados ( )  
 b) Faço Tranças ( )  
 c) Faço rabo de cavalo ( )  
 d) Uso travessas ( )  
 e) Uso grampos e prendedores ( )  
 f) Uso lenço ou turbante ( )  
 g) Uso chapéus ou bonés ( )  
 h) Uso chapinha ( )  
 i) Uso gel ou fixador ( )  
 j) Uso secador ( )  
 l) Uso creme de pentear ( )  
 m) Uso pente ( )  
 n) Não uso pente, arrumo com os dedos ( )  
 o) Durmo com o cabelo preso ( )

**14. Como você gostaria que seus cabelos fossem?**

- a) Mais lisos ( )  
 b) Mais ondulados ( )  
 c) Mais cacheados ( )  
 d) Mais crespos ( )  
 e) Do jeito que eles são ( )

**15. Em relação aos tipos de cabelo listados a seguir, qual você considera mais bonito?**

- a) Liso ( )  
 b) Ondulado ( )  
 c) Cacheado ( )  
 d) Crespo ( )

**16. Sobre o cabelo crespo, você:**

- a) Acha Bonito ( )  
 b) Acha bonito apenas nos outros ( )  
 c) Acha bonito com tranças ( )  
 d) Não gosto ( )  
 e) Acho feio ( )

**17. O que você acha bonito em seu corpo? \_\_\_\_\_**

**18. O que você não gosta (acha feio ou mudaria) em seu corpo? \_\_\_\_\_**

**19. Cite duas palavras que expressem o que você acha da sua aparência física:**

\_\_\_\_\_ e \_\_\_\_\_

---

**III. Memórias**

**20. Na sua infância, você gostava de seu cabelo? Sim ( ) Não ( ) Não lembro ( )**

**21. Na sua infância, como seu cabelo era arrumado para ir à escola?**

- a) Preso com tranças ( )  
 b) Preso – estilo rabo de cavalo ( )  
 c) Preso com Maria Chiquinha ( )  
 d) apenas Penteados e com travessa ( )  
 e) Apenas penteado e solto ( )  
 f) outros \_\_\_\_\_

---

**IV. Vivências escolares**

**22. Durante o tempo em que estuda você já ouviu na escola algum tipo de comentário ruim ou brincadeira de mau gosto sobre a cor da sua pele?**

- a) Sim. Sempre ouço ( )  
 b) Sim. Algumas vezes, na infância, hoje não ouço ( )  
 c) Sim, Algumas vezes ( )  
 d) Não. Nunca ouvi ( )

**23. Durante o tempo em que estuda você já ouviu na escola algum tipo de comentário ruim ou brincadeira de mau gosto sobre o seu cabelo?**

- a) Sim. Sempre ouço ( )  
 b) Sim. Algumas vezes, na infância, hoje não ouço ( )

- c) Sim, Algumas vezes ( )
- d) Não. Nunca ouvi ( )

**24. Caso já tenha sido ofendido(a), seja por sua cor de pele ou por seu cabelo, como você reagiu em relação a isso? Marque quantas alternativas forem necessárias.**

- a) como disse, nunca passei por isso ( ) **Vá para a próxima questão**
- b) Não me importei ( )
- c) Fiquei triste ( )
- d) Fiquei com raiva ( )
- e) Revidei ofendendo também ( )
- f) Revidei batendo ( )
- g) Tive vontade de não vir mais à escola ( )
- h) Denunciei. Conte para os meus pais ( )
- i) Denunciei. Conte para a Direção da escola ( )
- J) Mudei de escola ( )
- l) Mudei de turma ou turno ( )

**25. Você já se sentiu rejeitado(a) na participação em alguma atividade escolar devido ao seu cabelo ou à cor da sua pele?**

- a) Sim. Em grupos de trabalho na sala de aula ( )
- b) Sim. Em apresentações comemorativas da escola ( )
- c) Sim. Em brincadeiras no recreio ( )
- d) Sim. Em jogos nas aulas de Educação Física ( )
- c) Sim. Por alguns professores ( )
- c) Nunca sofri rejeição pela minha cor ou pelo meu cabelo( )

**26. Você já se sentiu rejeitado(a) na escola por outra característica que não fosse seu cabelo ou à cor da sua pele?**

Não ( ) Sim ( ). Por que lhe rejeitaram?

---

**27. Sobre o assunto pesquisado: Você gostaria de dar algum depoimento ou falar algo que não foi perguntado? Caso afirmativo. Deixe um recado para a pesquisadora no verso da página.**

**Muito obrigada por sua participação!**