

## **COLÉGIO PEDRO II**

Pró-Reitoria de Pós-Graduação, Pesquisa, Extensão e Cultura

Programa de Pós-Graduação em Educação das Relações  
Étnico-Raciais no Ensino Básico (Ererebá)

Danielle Christina do Nascimento Oliveira

**“QUE CABELO É ESSE, BELA? MEU CRESPO É DE  
RAINHA!”: DIÁLOGOS LITERÁRIOS POSSÍVEIS  
PARA UMA EDUCAÇÃO ANTIRRACISTA**

Rio de Janeiro  
2019

Danielle Christina do Nascimento Oliveira

**“QUE CABELO É ESSE, BELA? MEU CRESPO É DE RAINHA!”: DIÁLOGOS  
LITERÁRIOS POSSÍVEIS PARA UMA EDUCAÇÃO ANTIRRACISTA**

Trabalho de Conclusão de Curso apresentado ao Programa de Pós-Graduação em Educação das Relações Étnico-Raciais no Ensino Básico (Ererebá), vinculado à Pró-Reitoria de Pós-Graduação, Pesquisa, Extensão e Cultura do Colégio Pedro II, como requisito parcial para obtenção do título de Especialista em Educação das Relações Étnico-Raciais no Ensino Básico.

Orientador (a) Professor (a) M.<sup>a</sup> Michelle Botelho Silveira Lima.

Rio de Janeiro  
2019

**COLÉGIO PEDRO II**  
**PRÓ-REITORIA DE PÓS-GRADUAÇÃO, PESQUISA, EXTENSÃO E CULTURA**  
**BIBLIOTECA PROFESSORA SILVIA BECHER**

O48 Oliveira, Danielle Christina do Nascimento

“Que cabelo é esse, Bela? Meu crespo é de rainha!”: diálogos literários possíveis para uma educação antirracista / Danielle Christina do Nascimento Oliveira. – Rio de Janeiro, 2019.

65 f.

Trabalho de conclusão de curso (Educação das Relações Étnico-Raciais no Ensino Básico) – Colégio Pedro II. Pró-Reitoria de Pós-Graduação, Pesquisa, Extensão e Cultura.

Orientador: Michelle Botelho Silveira Lima.

1. Relações étnico-raciais – Estudo e ensino. 2. Identidade racial. 3. Representatividade racial. 4. Análise do discurso literário. I. Lima, Michelle Botelho Silveira. II. Título.

CDD 305.8

Ficha catalográfica elaborada pela Bibliotecária Simone Alves – CRB7 5692.

Danielle Christina do Nascimento Oliveira

**“QUE CABELO É ESSE, BELA? MEU CRESPO É DE RAINHA!”: DIÁLOGOS  
LITERÁRIOS POSSÍVEIS PARA UMA EDUCAÇÃO ANTIRRACISTA**

Trabalho de Conclusão de Curso apresentado ao Programa de Pós-Graduação em Educação das Relações Étnico-Raciais no Ensino Básico (Ererebá), vinculado à Pró-Reitoria de Pós-Graduação, Pesquisa, Extensão e Cultura do Colégio Pedro II, como requisito parcial para obtenção do título de Especialista em Educação das Relações Étnico-Raciais no Ensino Básico.

Aprovado em: 26 /11 / 2019.

---

Prof<sup>a</sup> M<sup>a</sup> Michelle Botelho Silveira Lima (Orientadora)  
Colégio Pedro II

---

Prof<sup>a</sup> Dr<sup>a</sup> Silvia Barros da Silva Freire (Examinadora interna)  
Colégio Pedro II

---

Prof<sup>a</sup> Dr<sup>a</sup> Sônia Beatriz dos Santos (Examinadora externa)  
Universidade do Estado do Rio de Janeiro - UERJ

*Dedico este trabalho à todas as meninas/mulheres negras que sofrem ou já sofreram racismo por carregarem uma linda coroa na cabeça. Que os usos dos nossos cabelos sejam cada vez mais afetuosos, conscientes e políticos, e que, através das nossas “narrativas visuais” (OLIVEIRA, 2016), mais mulheres se sintam representadas. Afinal, “Quando a mulher negra se movimenta, toda a estrutura da sociedade se movimenta com ela” (Angela Davis).*

## AGRADECIMENTOS

Agradecer é sempre uma parte difícil de fazer. Durante o processo dessa pesquisa, muita coisa aconteceu. Conheci pessoas maravilhosas e também perdi uma das pessoas que eu mais amava. Mas, sinto-me satisfeita por não ter desistido. Agradeço a Deus, porque em meio a tantas perdas irreparáveis, Ele me sustentou. Não posso começar de outra forma se não agradecendo a toda equipe da Especialização em Educação das Relações Étnico-Raciais no Ensino Básico (EREREBÁ), um curso construído através de luta dentro de um espaço histórico construído para ser ocupado pela elite branca brasileira. Nós resistimos e existimos nesse lugar também! Me sinto muito honrada em fazer parte da primeira turma deste curso, que vem se construindo na prática cotidiana e coletiva, cumprindo com o que se propôs a fazer: atender a urgente demanda por reparação histórico-social através da Educação. Que venham os ererebinhos... ;

Agradeço a minha orientadora, Michelle Botelho, que eu tive o prazer de já na primeira aula ter a certeza que era com ela que eu gostaria de caminhar junto nessa trajetória de conclusão de curso; Agradeço às professoras-avaliadoras: Silvia Barros, que eu tive o privilégio de ser aluna e aprender um pouco mais do vasto saber que ela tão lindamente faz questão de compartilhar; Sonia Santos, que eu ainda não tive o privilégio de ser aluna, mas, eu tive o prazer de construir uma amizade no último COPENE... Te conhecer mudou a minha vida!! Agradeço também às professoras-avaliadoras suplentes: Alessandra Pio e Regina Macedo, pelo carinho e generosidade. Mulheres como vocês me inspiram a NUNCA desistir e, a ter a certeza que outros lugares são possíveis e necessários para todas nós. Gratidão!

Agradeço a todos os colegas do curso, em tempos de ódio, ter uma rede de apoio como o EREREBÁ é/foi sem dúvidas a melhor terapia. Em especial a Cristiane Fernandes, que é uma mulher EXATA! Obrigada por TUDO, Cris...; Vivi, obrigada pelas conversas durante as caronas de volta para casa; Michelle, Priscila, Carlos, Janaina, Jacques, Thais, Alexa, Ana Claudia, Ana Paula e toda turma, vocês são gigantes!

E por fim, mas não menos importante, agradeço a minha família. À minha mãe, Elizabeth, que é MARAVILHOSA, mesmo quando não concorda com as minhas decisões, me ajuda com TUDO; Ao meu PAIdrastrô, Elomir, que sempre me apoiou em tudo, tudo mesmo (*in memória*); Ao meu companheiro de vida, Rubinei; À minha irmã, Kelly, meu cunhado, Sidnei, minha sobrinha, Ana Christina, à minha tia Ana Patrícia pelas conversas e correções e, a todos os meus familiares e amigos que estão sempre me apoiando e torcendo para que tudo dê certo. Vocês são meus incentivos para prosseguir. Amo vocês. “Eu sou porque nós somos!”

*Sabe o meu cabelo,  
o qual você aponta, quer tocar nas pontas, e se incomoda?  
Então deixa eu te explicar uma coisa meu amigo,  
pois o meu cabelo não é moda  
Então não ponha sua mão, não aceito sugestão  
e nem seu olhar de quem aprova ou não  
Eu quero é prova, tu me fazer cortar, alisar  
ou seja lá o que tu queira  
Então não encosta não  
Não toca, não pergunta se fede ou se cheira  
Porque não há o que aceitar, não há o que entender,  
Não fará mais ou menos bonito do 2A ao 4C  
Então deixa eu colorir, descolorir  
encurtar ou expandir. Deixa eu me amar  
e gostar mais de mim  
pois o meu cabelo não é moda  
Não me fará mais ou menos preto  
Mas aceitar o meu cabelo crespo foi um bem como eu pude me aceitar como negro,  
me entender e me aceitar frente ao espelho  
Então antes de falar besteira, toma um chá de quem se toca  
E tente entender amigo  
que o meu cabelo, o meu cabelo que tanto te incomoda  
não é moda, é resistência!*

*(Jordan Vilas Boas)*

## RESUMO

OLIVEIRA, Danielle Christina do Nascimento. **“Que cabelo é esse, Bela? Meu crespo é de rainha!”**: Diálogos literários possíveis para uma educação antirracista. 2019. 65 f. Trabalho de Conclusão de Curso (Especialização em Educação das Relações Étnico-Raciais no Ensino Básico) – Colégio Pedro II, Pró-Reitoria de Pós-Graduação, Pesquisa, Extensão e Cultura, Rio de Janeiro, 2019.

O presente trabalho visa analisar duas obras literárias contemporâneas que trazem meninas negras como protagonistas de suas próprias histórias, a partir da visitação das lembranças de infância da autora para combater o racismo. Dialogando com as memórias e a valorização dos saberes e vozes que constituem a nossa subjetividade, o trabalho expõe e reflete narrativas de vida – relatos de experiências e vivências – em espaços diversos, como forma de pensarmos coletivamente nos cursos de Formação de professoras/es e em novas práticas pedagógicas para Educação Básica. Em diálogo com imagens formativas e com os contos da professora e poeta Geni Guimarães (1998), o trabalho mostra algumas situações que se repetem cotidianamente: tensões, conflitos, negociações e, urgências, trazendo uma discussão que contribui para a produção de conhecimento em torno das práticas e dos processos identitários da afrodiáspora e da formação docente, e, nos mostra impactos causados em consequência da nossa sociedade historicamente racista. Essa discussão permite-nos observar a relevância das histórias de vida, sobretudo da população negra, ora revisitando memórias de infância, ora contando-lhes dos dias atuais, uma vez que oportuniza-nos refletir e aprender acerca das narrativas de vida como formativas e, nos faz questionar que professoras nós somos/queremos ser.

**Palavras-chave:** Análise de livros; Educação básica; Processos identitários; Formação docente; Relações étnico-raciais; Representatividade negra.

## SUMÁRIO

<b>1. INTRODUÇÃO .....</b>	<b>11</b>
<b>2. TRANÇANDO AS LEMBRANÇAS .....</b>	<b>14</b>
<b>2.1 Educação das relações étnico-raciais e a formação docente .....</b>	<b>16</b>
<b>2.2 Diálogos formativos através de relatos de experiências .....</b>	<b>19</b>
<b>3. TRANÇANDO DA RAIZ AS PONTAS .....</b>	<b>29</b>
<b>3.1 O estado democrático de direito e a educação brasileira .....</b>	<b>32</b>
<b>3.2 (Des)construções sobre a História do Brasil .....</b>	<b>35</b>
<b>4. TRANÇANDO AS HISTÓRIAS .....</b>	<b>39</b>
<b>4.1 A escolha ética, estética e política dos livros literários .....</b>	<b>41</b>
<b>4.2 Informações sobre os livros analisados .....</b>	<b>43</b>
<b>4.3 Análise dos livros .....</b>	<b>45</b>
<b>5. CONSIDERAÇÕES FINAIS .....</b>	<b>56</b>
<b>REFERÊNCIAS .....</b>	<b>60</b>

## 1. INTRODUÇÃO

Este trabalho traz saberes informais e vozes ocultas que constituem a subjetividade da autora, por este motivo suas experiências são relevantes para a construção desse trabalho de final de curso, que transitará por suas memórias, em espaços de escolarização e por outros espaços também, inclusive virtuais, os quais chamaremos de espaços formativos. Desta forma, ainda na introdução, e, em todo texto, é possível notar as impressões da autora, que traçam e trançam todo o restante da pesquisa. Cada capítulo será iniciado com breves narrativas autorais como apresentação de si, sobre algumas experiências e vivências em espaços formativos diversos que constitui-se parte significativa na trajetória de uma mulher negra brasileira, ora estudante da Educação Básica, ora do Ensino Superior, como gancho do que virá a seguir. A autora convida as/os leitoras/es para buscarem na memória suas histórias de vida, entendendo que histórias de vida também são formativas, justificando assim um dos seus interesses nessa temática e deixando escapar o seu gosto literário e metafórico, bem como sua formação e interesse nos Anos Iniciais do Ensino Fundamental. Em seguida, os capítulos tratam mais especificamente da pesquisa: objetivos, fundamentação teórico-metodológico atrelados à justificativa e relevância das reflexões desta temática para Educação Básica brasileira, e principalmente para os cursos de Formação de Professoras/es.

Essa pesquisa traz de forma pertinente uma discussão com algumas hipóteses sobre a importância da representatividade negra/preta<sup>1</sup> feminina em/nos livros infanto-juvenil, para uma educação antirracista<sup>2</sup> e a favor da diversidade e diferença, e, com compromisso ético, estético e político. Para tal, faremos uma análise de textos literários a partir de dois livros de autoria negra: “Que cabelo é esse, Bela?” da autora Simone Mota (2018) e, “Meu

---

<sup>1</sup> Durante todo o texto me refiro sobre o contexto brasileiro, e opto pelo uso dos termos “negra” e “preta”, por entender que ambos adquiriram significações positivas a partir das ressignificações e usos políticos dados pelos movimentos negros. A luta dos movimentos negros vem potencializando ainda mais tais discussões sobre seus usos e para entendermos a construção das nossas identidades, ou seja, “Compreender a identidade como processo de identificação e subjetivação que se dá não no singular, mas no plural, nas diferenças e hibridizações culturais [...]” (ALMEIDA, 2014, p.65). Também porque “preta” e “negra” são termos colaboradores das reflexões e debates com os quais a pesquisa está inserida. Para compreender melhor: ler Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação das Relações Étnico-Raciais e para o Ensino de História e Cultura Afro-Brasileira e Africana.

<sup>2</sup> Não basta sermos contra o “racismo” (teoria que defende a superioridade de um grupo sobre outros grupos de pessoas com características diferentes, seja por raça/etnia, religião, cultura etc., com atitudes hostil ou discriminatória causando uma segregação racial ou desejo de extermínio), é necessário que sejamos “antirracistas” (que tenhamos atitudes ou comportamento de oposição que provoquem ações contra o racismo).

crespo é de rainha” da autora bell hook (2018). Sendo esses também mediadores de reflexões entre colegas de profissão e interlocutoras deste trabalho – Pedagogas/professoras/educadoras/mediadoras/pesquisadoras negras formadas pela mesma instituição –, entendendo que “a todo o momento histórias se cruzam e/ou se completam nas redes” (OLIVEIRA, 2016, p. 220) presenciais e virtuais e, nos fortalecem enquanto protagonistas de nossas próprias histórias. Todos estes livros, de forma sutil e didática tocam na “ferida colonial” (QUIJANO, 2002; MIGNOLO, 2008) que assola a sociedade brasileira, principalmente as negras e os negros, e trazem reflexões para pensarmos e discutirmos o racismo dentro e fora dos espaços de escolarização, através de uma das suas principais marcas classificatórias/marcadores de diferença: o cabelo (crespo e/ou cacheado<sup>3</sup>).

Nesse sentido, a análise dos livros bem como o trabalho num todo, também contribui e dialoga com marcos legais e as pesquisas nos/dos/com os cotidianos, com seus praticantes que tecem e articulam redes de conhecimentos e significações como orientação de suas ações/práticas como forma de “literaturizar a ciência” (ALVES, 2001) e, ajudam também nessa reflexão e principalmente nas escolhas intencionais da escrita, pensadoras brasileiras eleitas como base teórica-metodológico: a autora Conceição Evaristo (2009), principal referência do trabalho, com a perspectiva de “escrevivência” através da escrita de si, e da narrativa de vida como contação de histórias, com protagonismo feminino negro como forma de subverter a lógica colonizadora; a professora Mailsa Passos (2014), com as contribuições da “metodologia do encontro”, no qual acreditamos que fazer pesquisa na área da educação é priorizar as trocas através do “encontrar-se com o outro” com afeto e escuta atenta e sensível; e a professora Nilma Lino Gomes (2003, 2012, 2019), com as contribuições para se pensar educação, identidade negra, formação de professores, “descolonização dos currículos” e o corpo e o cabelo como símbolos da identidade negra.

Desse modo, sem perder a raiz, o trabalho começa a se desembaraçar nessa breve apresentação das escolhas políticas da autora, tendo como temática central a Educação

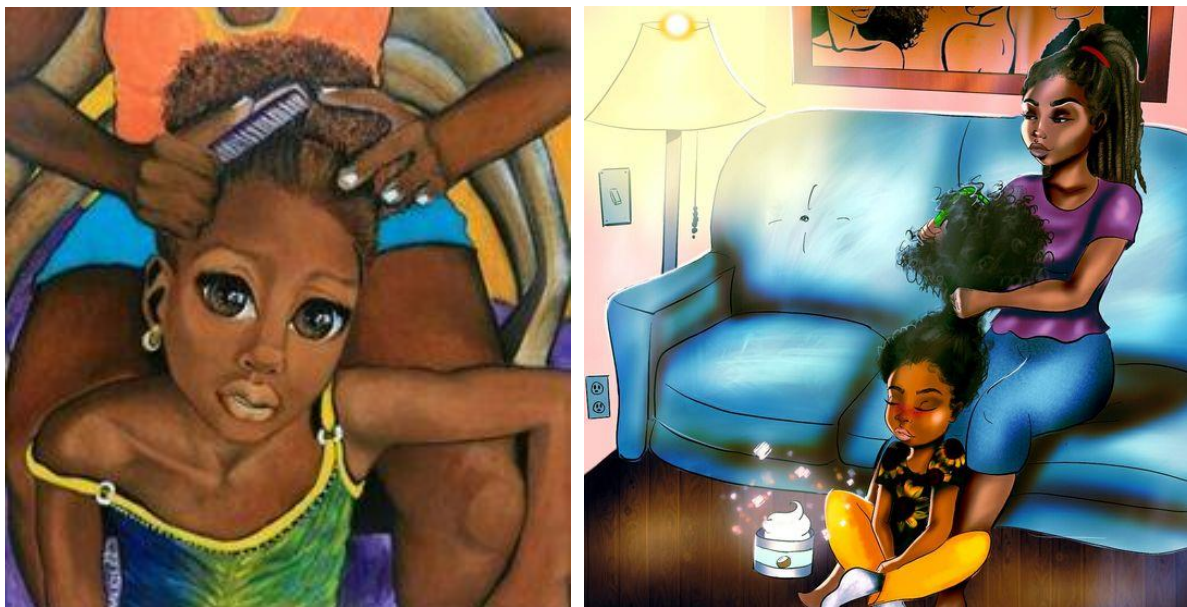
---

<sup>3</sup> Durante todo o texto me refiro sobre o contexto brasileiro, e opto por direcionar a pesquisa para o cabelo e o uso dos termos em conjunto Crespo e/ou Cacheado, baseado na tabela de curvaturas: 3A, 3B, 3C, 4A, 4B, 4C (Salon Line, 2018, p. 137), sem ignorar as especificidades química e histórico-social de cada textura capilar. Mas, entendendo também que o cabelo são pelos como os outros existentes no corpo, e apesar de seu crescimento diferenciado e suas outras particularidades, como sua variação de acordo com a etnia (Asiático, Africano ou Caucasiano) e não com a sua estrutura (cutícula, córtex e medula), sua alteração se dá na aparência devido aos elementos químicos que são importantes (JESUS, 2017).

das Relações Étnico-Raciais que são ancoradas nos três princípios das Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação das Relações Étnico-Raciais e para o Ensino de História e Cultura Afro-Brasileira e Africana: 1) Consciência política e histórica da diversidade; 2) Fortalecimento de identidades de direitos; e 3) Ações educativas de combate ao racismo e a discriminações. A pesquisa será dividida em três partes: No primeiro capítulo abordaremos reflexões sobre a formação docente a partir de relatos de experiências e vivências; No segundo capítulo, traremos como informações adicionais os marcos legais da educação brasileira, como forma de traçar um percurso até os dias atuais; No terceiro capítulo, será realizada a análise dos livros, e concluiremos mostrando a importância dos temas abordados nos capítulos anteriores para uma melhor compreensão da urgência dos usos de livros como os quais utilizaremos nesse trabalho. “Esse texto, portanto, pouco se parece com o que conhecemos por artigo acadêmico [...] nosso discurso não é igual ao canônico, nós não falamos e escrevemos sozinhas” (BARROS, 2018, p. 126). Por esse motivo, compreendo esse trabalho como coletivo, o qual tem como objetivo principal a análise dos livros, mas, se aproveita da oportunidade para discutir outras questões até chegar nos livros, afinal, também nos interessa “responder” através de hipóteses alguns questionamentos que nos mostram que essa temática ainda não foi superada, e visitar nossas memórias é de extrema importância para avançarmos.

## 2. TRANÇANDO AS LEMBRANÇAS: O MEU CABELO QUE NÃO ERA MEU

Figuras 1 e 2 – “Penteando os cabelos”



Fonte: Autoria desconhecida, imagens do Google.

*Minha mãe sentava-se numa cadeira, tirava o avental e eu ia. Colocava-me entre suas pernas, enfiava as mãos no decote do seu vestido, arrancava dele os seios e mamava em pé. Ela aproveitava o tempo, catando piolhos da minha cabeça ou trançando-me os cabelos. Conversávamos, às vezes [...]. (Geni Guimarães, “A cor da Ternura”, 1998).*

Os cabelos, apesar de terem vida própria – formato, textura e tempo de nascer, crescer e cair –, precisavam ser controlados, escondidos, como todo o restante do corpo. Controlados para parecer ser o que não são ou para não parecer ser o que são. Preso, desembaraçado, penteado, trançado, enfim, “arrumado”. Tinha algo que não podia ser alterado – a cor da pele –, mas o cabelo, esse não só podia como precisava, assim diziam para mim. Como e para que “arrumar” algo que “não tem jeito”? – Eu questionava. Por que chamá-lo de duro se é macio? Por que chamá-lo de fraco, se é grosso e forte? Mas, nenhuma justificativa me servia, não tínhamos referências, na minha família de ninguém que conhecia seu próprio cabelo, todas usavam produtos para modificar os fios dos seus cabelos (químicas de alisamento ou métodos para esticar os cabelos), tais como: henê,

chapinha, pente quente, pasta preta, ferro quente, dentre outros. Apesar de eu ter sido uma criança negra que por vezes questionou a cor da pele e a textura do cabelo, torná-lo “liso” nunca foi meu objetivo, apesar de esse ser o “cabelo padrão”, eu sabia que na minha cabeça nasciam mais fios grossos do que finos, ou seja, ele nunca ficaria “naturalmente liso”, os fios crespos não permitiriam. Talvez por isso, à medida que eu crescia, desejava mais e mais clarear a pele, e somente ter um cabelo crespo com formas “mais definidas”.

Os anos foram passando, e a cor permaneceu: “preta”! Mas o cabelo, esse começou a criar ondulações e até cachos, ora por algum tratamento químico de modificação dos fios (relaxamento ou permanente afro), ora por insistência em amassar os fios com as próprias mãos os forçando a enrolar. Mas permaneceu sendo “cabelo ruim”, assim eles o chamavam. E, pentear os cabelos era sempre um momento de tensão e negociação, assim como o momento da escrita. Inicialmente eu precisava do “outro” (que quando criança era minha mãe, minha avó, minhas tias ou minha irmã) para desembaraçar os fios, pentear e prendê-los, trançados ou com outros penteados que parecessem “domados”. Hoje eu preciso do “outro” não mais para “controlar” meus cabelos, mas para ser meu interlocutor e me acompanhar durante todo o processo de escrita/pesquisa, afinal,

Essa viagem que começa aqui só é possível porque redescobri um mundo que é meu, mas que não pertence só a mim. Ele é parte de uma busca que todos nós devemos fazer para compreendermos quem somos. Por isso, sempre que eu falar de mim [...], estarei também falando sobre você. Ou, ao menos sobre essa busca saudável por identidades. (RAMOS, 2017, p. 13).

Antes de eu sentar entre as pernas das mais velhas, eu pegava o pente, o/s prendedor/es de cabelo, um pote de ‘creme para pentear’ e um pote com água, meu cabelo era muito volumoso e mesmo molhado era ressecado, e assim como há um “ritual na escrita acadêmica”, tínhamos um ritual: eu só chamava minha mãe para prender meu cabelo quando eu já tinha pego tudo o que ela usaria, e aí sim, ela sentava no sofá ou na cadeira, eu no chão ou em cima de alguma almofada, ela ia molhando e passando creme enquanto conversávamos sobre a vida, e só depois enfiava o pente, entre muitos “ai, ui, devagar, pera, tá machucando...” lá se iam quase uma hora ou mais. Levantávamos com o corpo dolorido, ela por ficar encurvada e eu pelo tempo mal acomodada.

Pentear as minhas histórias, é desembaraçar as memórias que permanecem emboladas, porque há lugares que o pente não vai, partes que o próprio prendedor de cabelo deixa escapar, ou dá um nó que até as mãos tem dificuldade de desfazer. Há lugares

que os fios estão entrelaçados de tal forma que sozinhas não conseguimos desfazer, precisamos de auxílio, e, existe ainda partes que são impossíveis de prender. Desembaraçar os cabelos é algo íntimo e muitas vezes doloroso, sobretudo se o desembaraçar se tornar desembolar nós feitos pelos próprios fios, nós que muitas vezes nós não vemos e não sabemos nem como surgiram, que causam perdas e incômodos, mas também causam alívio e aprendizado, porque há experiências na nossa vida que só conseguem ser melhores entendidas depois de serem desembaraçadas. E é a partir dessa metáfora que a produção desse trabalho se debruça. Afinal, existe uma marca classificatória em muitas meninas/mulheres negras – o cabelo – que historicamente é um “problema” em praticamente todos os lugares/espços, que interfere diretamente positivamente ou negativamente no seu desempenho pessoal/educacional/profissional – processo de construção da identidade/subjectividade –, e está intimamente ligado a autoestima, autocuidado e a autoresponsabilidade. E você, como tem se relacionado com o seu cabelo?

## 2.1 Educação das relações étnico-raciais e a formação docente

Como mulher preta, pobre e periférica, moradora de São João de Meriti na Baixada Fluminense – RJ, minhas experiências e descobertas enquanto corpo político se relacionam intimamente com a Universidade – espaços de formação – bem como a de outras colegas que dialogarei mais à frente. Eu sempre tive dificuldade de aceitar meu próprio corpo e principalmente de aceitar que outros lugares eram possíveis e necessários serem ocupados por mim. Logo, o ingresso “tardio” no curso de Pedagogia foi também devido à falta de conhecimento. Ingressei e permaneci através do sistema de cotas e com a bolsa permanência<sup>4</sup>, me formei em 2017; Ainda no primeiro período, com medo de ser engolida por aquele mundo imenso e plural, encontrei com uma professora que com seu olhar sensível e sua escuta atenta viu em mim algo que ninguém nunca me disse. A partir dali, fui afetada pelas pesquisas na área da Educação e das Relações Étnico-Raciais, me (re)descobrimo e criando novas formas de me relacionar com a minha herança ancestral.

---

<sup>4</sup> A Universidade do Estado do Rio de Janeiro (UERJ) é pioneira em programas públicos e sociais que transformam a realidade brasileira, como as Ações Afirmativas para ingresso e permanência de estudantes negros, indígenas, periféricos e de baixa renda no ensino superior, com intuito de democratizar o acesso à educação pública, gratuita e de qualidade, tendo desde os anos 2000 a reserva de vagas. Disponível em: <<http://www.uerj.br/a-uerj/a-universidade/sistema-de-cotas/>>. Acesso em: 14 set. 2019.

Além da aceitação da cor da pele, do formato do corpo, da textura do cabelo, da oralidade, faço uso também da escrita como “prática de liberdade” (hooks, 2013), acreditando que “quando uma mulher como Carolina Maria de Jesus crê e inventa para si uma posição de escritora, ela já rompe com um lugar anteriormente definido como sendo o dela, o da subalternidade, que já se institui como um audacioso movimento” (EVARISTO, 2009, p. 28). Por isso, venho contribuindo com a produção e socialização de material sobre os estudos dessas temáticas, para que outras meninas negras passem por processos menos dolorosos, e ainda na infância tomem consciência racial e se empoderem dessa herança.

Pesquisar essas relações é preocupar-se primordialmente com as crianças e os adolescentes da Educação Básica – crianças como eu e você fomos um dia –, sem deixar de pensar e questionar também os adultos que somos, levando em consideração que todos nós somos frutos também de contribuições de uma formação docente, que pode ser inclusiva ou excludente, ou seja, entendendo a importância dessas articulações para a (des)construções das nossas identidades. Logo, este trabalho não pretende ignorar os avanços, tampouco fazer crítica aos docentes, mas, convidar a todos das áreas da Educação para refletirmos mais sobre nossos papéis e a importância do investimento afirmativo em nossa formação. Afinal, que professoras/es nós somos/temos e seremos/teremos em salas de aulas diante de tamanha desigualdade social? Entendo que falar dessas questões é trazer histórias que não são só minhas, são de tantas mulheres e homens negros e não-negros em constante processo de formação, que nos mostram que histórias importam! Ressaltarei durante todo o trabalho que nossas histórias importam, porque são histórias de lutas e resistências cotidianas, que nos permitem acreditar que a educação (ainda) é o melhor caminho.

Será que já paramos para pensar em quantos professores/as acreditaram em nós quando muitas vezes nem as nossas famílias acreditavam? Ou para os colegas que já atuam na área, será que vocês têm investido afeto e atenção em crianças, adolescentes, jovens que a sociedade tem silenciado? E se pensarmos em referência, quantos professoras/es negros nós tivemos ao longo do período de escolarização? Se olharmos para o Ensino Superior, que ainda é um espaço pouco acessado, será que nos damos conta do privilégio e da responsabilidade que temos quando alcançamos tais espaços? Quantos livros nós tivemos acesso ao longo da vida que trouxessem como protagonistas pessoas como nossas mães, avós ou até mesmo crianças como nós? O que esse trabalho traz, é um diálogo aberto como forma de valorizar e incentivar outros trabalhos, como propõe a professora Azoilda Loretto da Trindade (2010) nos seus estudos sobre “valores

civilizatórios afro-brasileiros”. Esse é um movimento relativamente recente, onde narrar nossas histórias é importante se compreendermos que tornar-se professor/a implica com as questões raciais nossas e dos nossos estudantes também, porque encarar a prática docente é um desafio diário, e não somente conteudístico. É um desafio que traz para a prática os problemas sociais e as relações de poder e negociação em volta da Educação.

Sobre isso, a autora Nilma Lino Gomes (2003), nos informa que recentemente, alguns professores que trabalham com formação de professores, currículo e história da educação têm se aproximado mais dos estudos sobre educação e relações étnico-raciais, “desenvolvendo pesquisas que articulam educação dos negros e memória; currículo e multiculturalismo, formação de professores e diversidade cultural” (GOMES, 2003, p. 172), afim de compreenderem melhor a complexidade na qual a construção da identidade negra está inserida, sobretudo quando leva-se em consideração a corporeidade e a estética, sendo essa uma das tarefas e desafios colocamos para os educadores. Afinal,

Os professores trabalham cotidianamente com o seu próprio corpo. O ato de educar envolve uma exposição física e mental diária. Porém, ao mesmo tempo em que se expõem, os educadores também lidam com o corpo de seus alunos e de seus colegas. Esses corpos são tocados, sentidos. A relação pedagógica não se desenvolve só por meio da lógica da razão científica mas, também, pelo toque, pela visão, pelos odores, pelos sabores, pela escuta. Estar dentro de uma sala de aula significa colocar a postos, na interação com o outro, todos os nossos sentidos. (GOMES, 2003, p. 173).

Para nos ajudar nas reflexões sobre essas temáticas, essa pesquisa descritiva/explicativa, tem como interlocutoras, colegas de profissão – Pedagogas/professoras/educadoras/mediadoras/pesquisadoras negras também formadas pela Faculdade de Educação da mesma instituição: Universidade do Estado do Rio de Janeiro (UERJ) –, as quais mantenho contato há algum tempo, o que possibilitou alguns diálogos presenciais sobre temáticas educacionais diversas e os virtuais sobre temáticas que alimentam essa pesquisa, no período de Agosto a Outubro de 2019. Conversamos sobre as ausências na Educação Básica que são consequências de uma formação de professoras/es deficiente; falamos da importância de referências positivas nas famílias e também nas salas de aulas através da figura do professor/a, das imagens, histórias e autoria dos livros. Afinal, os livros historicamente na área da Educação serviam, normalmente, para auxiliar os professores que não possuíam formação docente, sendo eles também uma ferramenta de poder – instrumento disseminador do conteúdo e do método prescrito pelos setores dominantes –, essa segunda função prevalece até hoje. Porém, devido ao aumento na quantidade de livros e professoras/es formadas/os e qualificadas/os, esse instrumento passou a ser positivo também.

E se tratando dos símbolos da identidade negra, como o corpo e o cabelo crespo e/ou cacheado ilustrado nos livros, nota-se que esses símbolos estéticos além de serem recentes, tem se tornado também processos políticos que demonstram o poder que as populações negras vem adquirindo ao longo da história. Sobre isso, bell hooks (2005) nos informa que até a década de 90 — inicialmente nos Estados Unidos — os penteados naturais eram associados à militância política: “muitos(as) jovens negros(as), quando pararam de alisar o cabelo, perceberam o valor político atribuído ao cabelo alisado como sinal de reverência e conformidade frente às expectativas da sociedade” (hooks, 2005, p.5). E tudo isso é refletido nos livros. Nossa formação é atravessada por muitas experiências interceccionais cotidianas (CRENSHAW, 2004; DAVIS, 2016; SANTOS, 2007) não compreendidas, discutidas e superadas. E como forma de enriquecimento do trabalho, a seguir, trago trechos dos encontros com essas mulheres, todas autodeclaradas negras, que nos possibilita novas trocas e produções coletivas de conhecimento entendendo que histórias de mulheres negras se cruzam e/ou se completam mas não se tornam uma só (OLIVEIRA, 2016). São elas: Michelle Morgado, Raíza Venas, Natalia Viana, Renata Bastos, Maíra Santos e Marcela Anastácio, formadas entre 2014 e 2019.

## 2.2 Diálogos formativos através de relatos de experiências

A moradora de Nova Iguaçu, na região metropolitana do Rio de Janeiro, **Michelle Morgado**, formada desde 2016, relata que durante a Graduação não teve nenhuma disciplina específica que contemplasse as temáticas raciais:

*A proximidade que tive com o tema foi em algumas aulas sobre Currículo na educação infantil, Antropologia e Diversidade cultural. Uma outra proximidade com a temática foi através de um ciclo de palestras oferecido por uma mestranda, que era do grupo de pesquisa do qual fui bolsista. Esse ciclo era voltado para questões raciais na educação básica. [...] Na universidade eu conheci um ou dois livros com personagens negros. Quando comecei a trabalhar como professora da educação infantil e quando ingressei no curso de especialização em educação das relações étnico-raciais, conheci muito mais os títulos que são protagonizados por negros e negras.*

Sobre os livros de literatura infanto-juvenil com personagens negras e negros, ela diz já ter usado "O cabelo de Lelê", da autora Valéria Belém, em uma oficina, e alguns outros em atividades cotidianas em parceria com a profissional da sala de leitura, por

entender a importância das novas práticas, sobretudo na Educação Infantil, sua área de atuação:

*Os livros podem contribuir de diversas maneiras e já possuindo personagens negros, dá visibilidade para essas pessoas, destacando que elas também são sujeitos criativos, que têm histórias e são autores destas. A literatura amplia o imaginário das crianças, permite que elas observem suas identidades e a dos colegas, ampliam o vocabulário, entre tantas outras ações. E quando uma criança tem a possibilidade de ver e ler histórias que têm personagens negros e negras, ela pode se sentir representada e contemplada, enxergando que é possível também ser ator de sua e tantas outras histórias.*

*Os livros que já utilizei com as crianças, foram: "Amoras", "O mundo no black power de Tayo", "Cadê", "O reizinho do Congo", "O cabelo de Lelê", abordavam diferentes temáticas, como valorização à estética negra, identidades, famílias. Dentre as temáticas, a identidade foi mais contemplada, possibilitando as crianças, principalmente as negras, reconhecimento de seus cabelos, traços físicos e maior aproximação com o espelho para reconhecer todo o corpo. Conheci esses livros através de alguns colegas que trabalhavam nessa escola em que atuei, sendo que essas professoras já haviam feitos propostas pedagógicas com alguns desses livros em outras turmas.*

Michelle diz que os livros nos permitem ter empoderamento, representatividade, autonomia e, finaliza dizendo que livro da bell hooks (2018):

*Possibilita uma valorização ao cabelo crespo, como um item da nossa identidade negra e que tem muita beleza e história. Essa narrativa colabora consideravelmente com o empoderamento das alunas negras, visto que o cabelo é um elemento muito marcante para as mulheres e que constitui também a identidade. É uma alegria enorme olhar as histórias e perceber que pessoas negras estão contando suas histórias, destacando a beleza de seus cabelos, de suas músicas, de sua estética, etc. É um caminho traçado para o combate ao racismo e esse caminho tem sido muito bem trilhado. (28 ago. 2019).*

Já para a moradora de Campo Grande, na Zona Oeste do Rio de Janeiro, e mãe da pequena Maria Júlia, **Raíza Venas**, formada desde 2014, que é de uma “família preta que sabe que é preta”, então:

*O currículo formal me ensinou muito pouco, quase nada sobre questões étnico raciais. Aprendi muito por estar atenta principalmente aquilo que não era dito. Não me descobri preta na Universidade. [...] Os livros, assim como professoras pretas, são absolutamente fundamentais na construção de uma autoestima boa para nossas meninas pretas. De muitos modos representatividade importa muito, em tudo que é positivo, mostrando crianças negras com histórias diversas em páginas que contém histórias positivas.*

Raíza, ou Iza, como prefere ser chamada, finaliza nos informando que se sente corajosa, apesar de grande parte dos livros (com personagens negros) que teve acesso terem sido ruins:

*"Menina bonita do laço de fita" é um deles. Na minha época escolar até a Universidade eu era bem tolerada pelos colegas e pelos professores por ser uma negra não retinta e por ser uma aluna obediente e comportada. Meu cabelo e a forma como eu lidava com meu corpo era uma questão para minha mãe, que sempre me criticou por eu ser pouco vaidosa. (02 set. 2019).*

Para **Natalia Viana**, formada em 2018 e moradora de Bonsucesso, na Zona Norte do Rio de Janeiro, o fato de ser fruto de uma relação interracial e ter nascido com a pele clara dificultou sua compreensão étnico-racial:

*Por ser uma mulher negra de pele mais clara, não construí socialmente a minha identidade compreendendo a questão racial enquanto eixo estruturante da minha construção como sujeito. A questão racial não era um debate explícito em casa, mesmo vendo minha mãe ser perseguida nas lojas, nos mercados. Sou filha de um casal interracial que é atravessado pela questão racial e por origens nordestinas, mas que sempre foi negligenciado. [...]Infelizmente não tive contato com livros com personagens negros, com crianças negras, com mulheres negras. Esse reconhecimento poderia ter sido central para a passagem por uma infância e adolescência com mais autoestima e principalmente, uma infância onde eu estivesse instrumentalizada para enfrentar o racismo e o sexismo no cotidiano escolar como uma criança negra empoderada e consciente de quem eu sou.*

Ela relata que somente depois de entrar em contato com a temática através do seu ingresso na Universidade, pode reconhecer os processos violentos de silenciamento que vivenciou ainda na infância, principalmente no período de escolarização:

*Sempre fui muito estudiosa, mas como bell hooks afirma, a intelectualidade das pessoas negras sempre é vista como suspeita. Fui construindo minha consciência racial na Universidade, entrando em contato com a bibliografia e as discussões do grupo de pesquisa. A grade curricular da Universidade não impulsionou esse movimento, já que as discussões por vezes giravam em torno de uma infância generalista, que não contemplava as vivências das crianças negras, a minha vivência como aluna negra na época de escola. Fiz Pedagogia por adorar compartilhar conhecimento, desde muito nova. Pedagogia me encantou por isso, pela possibilidade de compartilhar. Hoje considero essencial refletir sobre uma pedagogia outra, que seja decolonial e fundamentalmente antirracista.*

Ela segue nos informando que não se recorda de ter uma consciência racial antes do ingresso na Universidade, e que isso possibilitou suas experiências e aprendizados após esse encontro:

*Eu me lembro de algumas situações em que discuti com colegas sobre a questão racial, mas foram poucos os momentos de debate na formação básica que foram propiciados pelos professores. Logo, quando entrei na Universidade, qualquer debate sobre diversidade e relações étnico-raciais seriam totalmente novos, já que antes baseava a minha opinião no senso-comum. A primeira disciplina que me despertou essa curiosidade foi a de Antropologia, onde discutimos sobre cultura e etnia. Me recordo que no trabalho final apresentei uma pesquisa de campo feita com alguns colegas sobre uma escola pública localizada na periferia do Rio de Janeiro, mais especificamente no Complexo do Alemão, onde escrevemos sobre a violência urbana e o impacto na infância de crianças periféricas. Ainda era uma discussão com pouco embasamento teórico, por ter sido feita no primeiro período. Mas naquele período já me incomodava a ausência do recorte racial, já que a maioria dos alunos eram negros. No segundo período, encontrei com a disciplina de Diversidade e Educação, e naquele período, fui convidada para integrar o Núcleo de Estudos Afro-brasileiros (NEAB/UERJ) como bolsista, e fui aprofundando meus conhecimentos na esfera das relações étnico-raciais, com foco nas perspectivas de gênero e raça. [...] Os quatro anos como bolsista deste grupo foram essenciais para que eu pudesse vivenciar experiências formativas que foram significativas para a construção de uma consciência racial crítica como educadora, como mulher negra e pesquisadora. A partir deste grupo, estive em contato com eventos acadêmicos que fomentaram as pesquisas que desenvolvi posteriormente.*

Buscando em suas memórias as lembranças dos livros que leu ainda na infância, ela finaliza nos informando a importância da representatividade nos livros para o reconhecimento e valorização da história, da cultura e da identidade da população negra e, chama atenção dos professores para essas ferramentas:

*Sempre gostei muito de ler, desde muito nova. Meus pais não tinham dinheiro pra comprar livro, mas como meu pai era porteiro, ele recebia algumas doações de livros dos moradores. Adorava os livros da Coleção Vagalume, que eram os mais acessíveis. Lia também algumas revistinhas velhas da turma da Mônica, livros de crônicas. Não me recordo de ter um livro com personagens negros, com pessoas negras sendo retratadas na literatura de qualquer forma. [...] Mas, por ter participado do grupo de pesquisa, pude ter contato com muitos livros da temática étnico-racial. [...] Alguns dos livros são: (1) Betina, da Nilma Lino Gomes; (2) O Rei preto de Ouro Preto, de Sylvia Orthof; (3) Ulomma, de Sunny; (4) Palmas e vaia, de Sonia Rosa; (5) O Marimondo do Quilombo, de Heloisa Pires Lima; (6) Os gêmeos do tambor, de Rogério Andrade Barbosa; (7) Os ibejis e o Carnaval, de*

*Helena Theodoro; (8) Lila e o segredo da Chuva, de David Conway e Jude Daly; (9) Histórias africanas para contar e recontar, de Rogério Andrade Barbosa; (10) Obax, de André Neves; (11) Uóllace e João Vitor, de Rosa Amanda Strausz; (12) Pretinha de Neve e os sete gigantes, de Rubem Filho; (13) Mãe África - Mitos, Lendas, Fábulas e Contos, de Celso Sisto; (14) História de Anansi, de Adwoa Badoe E Baba Wagué Diakitê; (15) Gosto de África: Histórias de lá e daqui, de Joel Rufino dos Santos; entre outros que não me recordo no momento.*

*Acredito que esses livros podem atuar em várias dimensões no sentido do reconhecimento e valorização da história, da cultura e da identidade da população negra na Diáspora. São livros que fomentam o debate das questões étnico-raciais nas escolas e que impulsionam a construção de uma consciência crítica diante da história dos negros no Brasil. Alguns dos livros trabalham com a perspectiva da valorização da diversidade cultural do continente africano, com a religiosidade de matriz afro-brasileira, com as questões raciais e sociais que afetam a juventude e com a afirmação da autoestima e da identidade das crianças negras. Para as professoras e professores, esses livros são ferramentas pedagógicas que potencializam as práticas educativas de combate ao racismo em sala de aula. [...] Para crianças pequenas em início de escolarização, esses livros podem contribuir para que estas crianças se reconheçam positivamente com imagens que negam perspectivas estereotipadas sobre a população negra. Quando elas se encontram representadas como personagens principais dentro dos discursos narrativos destes livros, elas constroem outras representações sobre si e passam a compreender que existem muitos caminhos possíveis para a construção da identidade negra. Para as adolescentes negras dos anos escolares seguintes, acredito que para além da representatividade explicitada anteriormente, devem ser consideradas as dificuldades enfrentadas por essas jovens para construir a própria autoestima em um período tão conturbado como a puberdade. Portanto, esses livros podem estimular que sejam estabelecidos debates críticos sobre a questão racial no Brasil, as desigualdades enfrentadas, a interseccionalidade de gênero e raça, a desvalorização da estética negra na mídia, entre outras questões que caminham ao lado. O recurso da literatura pode ser portanto uma ferramenta potente para a construção desse diálogo. (22 set. 2019).*

Já para a moradora de Copacabana, na Zona Sul do Rio de Janeiro, **Renata Bastos**, também formada em 2018, sua família teve um papel muito importante no processo da construção da sua identidade negra, mas ela destaca que foi o ingresso na Universidade que trouxe novas possibilidades:

*Embora sempre tenha tido uma família que sempre me instruiu sobre a importância dos lugares que ocupamos na sociedade, foi na faculdade que eu realmente me posicionei como uma mulher negra, então acredito que a universidade foi o lugar onde eu realmente aprendi sobre as questões raciais, na escola foi tudo bastante superficial. Durante a graduação comecei a ter um pouco mais de leituras e a não me conformar com determinadas situações já postas, como a falta de professores negros, falta de leitura de autores negros e etc., mas essa*

*inquietação só se deu a partir do 3º período com a disciplina de diversidade, dada por uma professora negra na Universidade. A partir daí esses assuntos começaram a me chamar atenção e passei a participar de atividades, ler livros relacionados ao assunto e buscar a cada dia mais entender a necessidade dessas leituras e construções para minha vida.*

Depois de concluir seu curso na Faculdade de Educação (Pedagogia - UERJ) e estar na metade da Especialização em Educação das Relações Étnico-Raciais na Educação Básica (EREREBA - Pedro II), ela se sente preparada para lidar com essas questões:

*Oferecer a crianças negras referências e representação é de uma importância sem tamanho, talvez nunca saibamos de que maneira representações positivas afetam nossas crianças, pois por muito tempo vivenciamos o estrago que a falta de uma representatividade positiva fez, desse modo cercar crianças negras de boas representações certamente fortalece e gera uma boa autoestima e reconhecimento de sua identidade como uma criança negra.*

Renata finalizada revisitando suas memórias e relata que, apesar de muitas vezes estar inserida em espaços privilegiados, o racismo não dá trégua, afinal, com seu tom de pele não é possível se “esconder”:

*Acredito que como a maioria das crianças negras, tive meu primeiro encontro com racismo ainda na infância, ainda não sabia escrever direito, mas sabia que existiam pessoas que não gostavam de mim simplesmente pela cor da minha pele. Sempre tive o tom de pele muito marcado, não havia alternativa para mim todos sabiam e viam que eu era negra. Tive a minha infância dentro de um contexto cheio de privilégios e rodeadas por crianças brancas e assim também foi na adolescência, o que dificultou um pouco meu processo de construção identitária. O colégio por sua vez também foi omissivo nas possibilidades de oferecer boas referências, então ao longo do meu percurso escolar tive poucas professoras negras, o que certamente fez falta como representação. Certamente a entrada na universidade pública foi um marco importantíssimo. Estar na UERJ – universidade pioneira com as políticas de cotas –, em contato com diferentes corpos e culturas me levaram a reconhecer a necessidade de um posicionamento diferente como mulher negra. A transição capilar também foi um momento de extrema importância. O nascimento do meu cabelo natural, trouxe sem dúvidas uma nova perspectiva de autoestima, amor próprio e aceitação. Considero que todo esse percurso foi um tanto quanto dolorido e tenho certeza que se na minha infância eu tivesse representações positivas nos livros que lia a estrada teria sido menos dolorosa e tardia. [...] Como mulher negra que convive com outras mulheres negras, certamente o cabelo é uma das questões mais caras para nós. Envolve diversos processos como de aceitação, autoestima, feminilidade e tantas outras questões e por diversas vezes é a primeira*

*porta do racismo em nossas vidas, por isso há uma necessidade maior de falarmos do poder e da beleza que carregam nossos cabelos. A partir da leitura desses livros podemos desenvolver uma oficina de turbantes com nossas alunas e alunos, contar a história dos penteados africanos e suas formas de resistência além de reafirmar sempre o quanto todos os tipos de cabelos são lindos e necessários. (30 set. 2019).*

Para a moradora da Mangueira, área periférica da Zona Norte do Rio de Janeiro, formada em 2018, **Maíra Santos**, mãe da pequena Dandara, ela se sente preparada para lidar com a diversidade e diferença nos espaços escolares:

*Sou filha de professores, e meus pais sempre buscaram por ampliar minha formação de literatura infantil. Eu tinha uma coleção de livros que a personagem era uma menina negra que se chamava Luanda (não lembro se era “A cor da cultura” ou publicação do Centro de Articulação de Populações Marginalizadas - CEAP). Ela contava várias histórias sobre a África e nossas ancestralidades.*

Ela informa que seu maior aprendizado na Universidade foi quando entrou no Grupo de Pesquisas do Núcleo de Estudos Afro-brasileiros (NEAB/UERJ), onde aprendeu mais sobre a Lei nº 10.639/03. Antes disso,

*Tive uma disciplina que era sobre alfabetização e tínhamos que montar vários exercícios de alfabetizado através de livros infantis, e um dois únicos livros com personagem negra, era “O cabelo de Lelê”, da autora Valéria Belém. Eu já conhecia “Menina bonito do laço de fita”, da autora Ana Maria Machado. “Alafíá – A princesa guerreira”, da autora Sinara Rúbia; “Zum zum zumbi”, da autora Sônia Rosa; “Minha Dança tem história”, da autora bell hooks; “Omo-Oba”, do autor Kiusam de Oliveira; e “A menina e o tambor”, da autora Sonia Junqueira, conheci na escola a onde eu trabalho, e na busca para montar um acervo para a minha filha. São livros que falam sobre o empoderamento da beleza negra, fala sobre uma história de luta e resistência e sobre ancestralidade africana.*

E para finalizar, Maíra diz como utilizou o livro “Meu crespo é de rainha” (2018):

*Utilizei bell hooks em sala de aula porque tenho uma aluna negra que levou o livro e compartilhamos com a turma. Fiquei apaixonada! Trabalho em uma escola localizada na Zona Sul, onde a maioria dos estudantes são brancos, quando vi esse livro busquei além da minha identificação física, a valorização da beleza das crianças negras. Onde construímos o cabelo como forma de resistência. (26 out. 2019).*

**Marcela Anastácio**, moradora de Engenho Novo, na Zona Norte do Rio de Janeiro, recém-formada (2019), diz que se perguntarem se ela está preparada: “digo que não!”.

*Hoje estou vivenciando um momento muito difícil dessa minha vida de mulher preta e professora de uma turma majoritariamente negra, em que uma das minha pretinhas, por sinal a mais linda, se é que posso destacar assim a beleza dela, está vivendo o estágio nocivo de negação da própria raça, de negação do próprio eu. Por culpa do reflexo do racismo estrutural e estruturante das grandes mídias que continuam a apresentar como destaque a beleza do sujeito branco. Dia desses Melissa de 6 anos, me dizia que não gosta da cor preta. Disse que não queria ter essa cor, nem o cabelo assim, que queria ter a pele “cor de pele”, que queria ser como Larah (uma amiga de tom de pele branca e cabelos lisos).*

Sobre a sua formação, ela nos informa por que escolheu esse curso e o que aprendeu:

*Eu escolhi pedagogia porque sempre quis ser professora, sempre gostei de estudar, tive uma professora que disse para mim que professores não param nunca de estudar então, decidi fazer pedagogia. [...] Aprendi sobre o processo de formação de identidade negra, de como ocorre o ser negro, que é um caminho a ser percorrido da formação da identidade a ação coletiva e tomada de consciência. [...] Conheci “Menina bonita do laço de fita”, da Ana Maria Machado; “Nana e Nilo”, do Renato Nogueira; “Cabelo de Lelê”, da Valéria Belém; e o mais recente “Meu crespo é de rainha”, da bell hooks.*

Marcela segue falando sobre a importância dos livros, sobretudo para crianças e adolescentes negros:

*Seria ótimo se eu tivesse tido a oportunidade de ler esses livros quando criança. Minha infância não foi fácil. Minha mãe, era mãe de três meninas, trabalhava, cuidava da casa, não tinha muito tempo para estar com a gente. Minha autoestima e identidade foi criada pelas minhas vivências na escola e na rua em que nós morávamos. Sempre questioneei o fato de não ter lápis de cor do tom da minha pele, nunca entendi porque as mocinhas das novelas eram brancas, mas mesmo assim, não foi o suficiente para que eu não entrasse em processo de negação. Se tivesse tido contato com livros iguais a esses teria tido uma infância e adolescência, principalmente, bem mais tranquila e sem tanto sofrimento. (30 out. 2019).*

As narrativas acima exemplificam e enriquecem o trabalho, mostrando-nos a importância da representatividade e dos relatos de experiências de mulheres negras com

seus corpos potentes e políticos que deixaram de ser objeto de pesquisa e passaram a ser intelectuais, escritoras, interlocutoras de pesquisas e protagonistas de suas próprias histórias. Histórias que nos fazem pensar sobre as nossas próprias histórias, sobre as ausências e o silenciamento nas nossas formações, seja ainda na Educação Básica ou no Ensino Superior. Penso que, tais estudos contribuem não só com a “descolonização dos currículos” (GOMES, 2012), como também com a formação pessoal e profissional, influenciando diretamente na vida cotidiana e também na prática pedagógica, como mais uma possibilidade de enfrentamento do racismo, que é estrutural e estruturante.

O Geledés – Instituto da Mulher Negra, juntamente com o Centro Feminista de Estudos e Assessoria (CFEMEA) e o apoio do Fundo para a Igualdade de Gênero da ONU Mulheres, criaram de forma coletiva um Guia de Enfrentamento do Racismo Institucional, com objetivo de oferecer novos elementos para a construção de diagnósticos, planos de ação e indicadores que permitam o enfrentamento do Racismo Institucional e de contribuir para a criação de um ambiente favorável à formulação e implementação de políticas públicas, buscando equalizar o acesso a seus benefícios. E, o que isso tem a ver com a formação de professores? Tudo! Precisamos entender que muitas das vezes o que legitima o racismo cotidiano, é o racismo institucional, ou seja, a própria instituição. E, se tratando do ambiente escolar, é importante compreendermos o papel que a escola tem na sociedade – um dos espaços com maior poder na transmissão e socialização de conhecimento e cultura –, podendo ser favorável ou contrária ao racismo através das suas práticas e dos seus posicionamentos, isso inclui seu currículo com materiais didáticos que priorizam somente valores eurocêntricos com “o ideal a ser alcançado em todas as esferas da vida” e por outro lado, reforçam os estereótipos que afetam negativamente a população negra, causando situações dolorosas que atravessam gerações e marginalizam as crianças negras, contribuindo com seu desestímulo e consequentemente com a evasão escolar.

Infelizmente os muros das escolas não impedem que o racismo chegue até esses espaços, seja ele perpetuado pela própria estrutura racista da escola, ou pelos estudantes e professores da instituição, o que justifica como o mesmo se mantém por tanto tempo, o qual permanece operando como elemento de manutenção de privilégios da elite branca. Considerando o racismo uma das principais causas históricas da situação de violência e letalidade a que a população negra está submetida, a Organização das Nações Unidas

(ONU) lançou a campanha “Vidas Negras”<sup>5</sup>, pelo fim da violência contra crianças e jovens negros, a iniciativa vinculou-se à Década Internacional de Afrodescendentes<sup>6</sup> com o objetivo de chamar atenção e sensibilizar para os impactos do racismo na restrição da cidadania de pessoas negras, influenciando atores estratégicos na produção e apoio de ações de enfrentamento da discriminação e violência, o qual estabelece relações e contribui diretamente com o que virá a seguir.

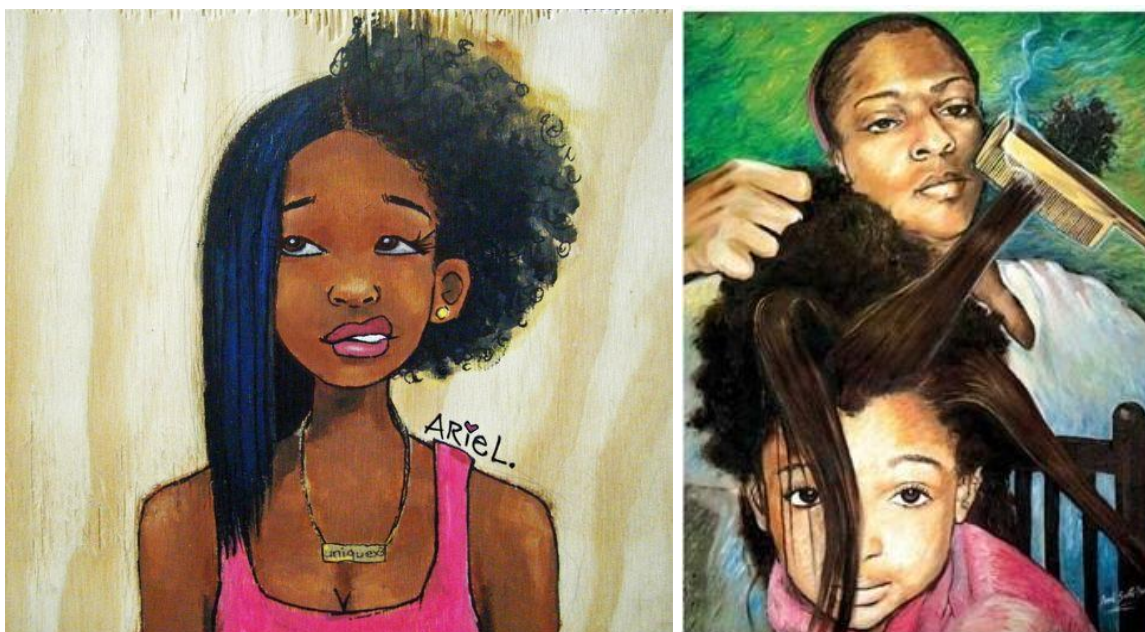
---

<sup>5</sup> A ONU lançou no Mês da Consciência Negra de 2017, a campanha nacional “Vidas Negras”. A iniciativa busca ampliar, junto à sociedade, gestores públicos, sistema de Justiça, setor privado e movimentos sociais, a visibilidade do problema da violência contra a juventude negra no país. No Brasil, sete em cada dez pessoas assassinadas são negras. Na faixa etária de 15 a 29 anos, são cinco vidas perdidas para a violência a cada duas horas. A campanha defende que esta morte precisa ser evitada e, para isso, é necessário que Estado e sociedade se comprometam com o fim do racismo – elemento chave na definição do perfil das vítimas da violência. Disponível em: < <https://nacoesunidas.org/campanha/vidas-negras/>>. Acesso em: 20 out. 2019.

<sup>6</sup> A Assembleia Geral da ONU proclamou o período entre 2015 e 2024 como a Década Internacional de Afrodescendentes (resolução 68/237) citando a necessidade de reforçar a cooperação nacional, regional e internacional em relação ao pleno aproveitamento dos direitos econômicos, sociais, culturais, civis e políticos de pessoas de afrodescendentes, bem como sua participação plena e igualitária em todos os aspectos da sociedade. Disponível em: <[https://nacoesunidas.org/wp-content/uploads/2016/05/WEB\\_BookletDecadaAfro\\_portugues.pdf](https://nacoesunidas.org/wp-content/uploads/2016/05/WEB_BookletDecadaAfro_portugues.pdf)>. Acesso em: 20 out. 2019.

### 3. TRANÇANDO AS HISTÓRIAS QUE SE PARECEM COM AS MINHAS

Figuras 3 e 4 – “Esticando os cabelos”



Fonte: Autoria desconhecida, imagens do Google.

*Mulher, terminando o ginásio.  
 Mulher, cursando o normal, a caminho do professorado, cumprindo o prometido.  
 Mulher, se fazendo, sob imposições, buscando forças para ser forte.  
 Mulher, rindo para esconder o medo da sociedade, da vida, dos deslizes dos passos.  
 Mulher, cuidando da fala, misturando palavras, pronúncias suburbanas aos mil modos  
 de sinônimos rolantes no tagarelar social requintado.  
 Mulher, jogando cintura, diante das corações e preconceitos.  
 Mulher, contudo e apesar, a um passo do tesouro: o cartucho de papel.  
 (Geni Guimarães, “A cor da ternura”, 1998).*

À escola foi sem dúvidas o primeiro local que me percebi como uma menina preta. Não através da consciência racial, essa só veio anos depois, mas sim, pelos dedos apontados para mim, e o que os professores diziam ser “brincadeiras” dos colegas de turma e de outras turmas também. Quando eu não estava sendo invisibilizada, eu estava sendo evidenciada como forma de chacota. O não-pertencimento em determinados espaços é/era notório. E, por anos eu mantive minha cabeça baixa, a boca fechada e o meu cabelo preso, ora trançado, com coque, rabo de cavalo ou esticado, mas sempre “controlado” para não “agredir” visualmente os que me olhavam e julgavam meu cabelo

como ruim. A trança que eu faço hoje, nada tem a ver com a trança que me faziam antes, mas o caminho para a aceitação foi longo e conturbado. No primeiro momento, não querer se parecer com aquele que todos falam mal, chamam de feio e fedorento é o caminho mais obvio. Quem nunca ouviu aquele dito (racista) popular: “O negro quando não caga na entrada, caga na saída”? Frases como essa eram recorrentes na minha casa, na minha rua, nas escolas que estudei, e me estimulavam a fazer tudo “certinho” e duas vezes melhor, para não ser comparada com “esses negros”. Era como se eu estivesse em uma competição constante, mas não era “eu contra o branco” e sim, “eu contra o preto”, ou seja, eu contra eu mesma. Afinal, ninguém quer se assemelhar com essas pessoas que só estampam os jornais de maneira ruim e pejorativa né?!

Em contra partida, tínhamos como referência as apresentadoras de programas infanto-juvenis dos canais abertos: Xuxa, Eliana, Angélica, e obvio, brinquedos que se assemelhavam a elas, como a Barbie, e tantas outras bonecas brancas, com cabelos longos, lisos e loiros, com suas imagens estampando os jornais, as propagandas e a mídia de uma forma geral, construindo em nós o “ideal de beleza” e o desejo de ser como elas. A criança, o adolescente ou até mesmo o adulto negro, não estão errados em querer se parecer com essas pessoas, essa nos parecia ser a “única possibilidade de nos tornarmos gente” (SANTOS, 1983, p. 18). Como fazer duas vezes melhor se a nossa cor de pele não nos deixa passar despercebidas e, se estamos pelo menos cem vezes atrasadas pela escravidão e todos os traumas que ela carrega? Como aceitaríamos nossos cabelos crespos e/ou cacheados se nem cosméticos para cuidar deles existiam? Era quase impossível não detestar esse “cabelo que não servia pra nada”, como muitos diziam. Sendo ele muitas vezes chamado também de “cabelo ruim”, “cabelo mal cuidado”, “cabelo sem jeito”, “cabelo de vassoura velha, bombril, espanador, mato seco, juba de leão, girassol queimado” etc. Aquele famoso cabelo que precisava ser controlado, como diziam os racistas. Qual a menina (negra ou não-negra) de cabelos crespos e/ou cacheado após se arrumar, e estar pronta para sair de casa, nunca ouviu a seguinte pergunta: “Não vai pentear o cabelo, não?”, “Vai sair com o cabelo bagunçado?”, “Esqueceu de molhar o cabelo?”, “Passa uma mão molhada para abaixar”, “Não penteou o cabelo por que quebrou o pente?”. Perguntas preconceituosas como essas (ainda) são ditas todos os dias, normalmente pela própria família. Já perdi as contas de quantas vezes minha mãe mandou que eu voltasse para “arrumar o cabelo”, como se ele estivesse fora do lugar.

Eu me sentia em um ritual inconsciente, onde todas as minhas amigas com cabelo crespo e/ou cacheado também passavam, na infância o cabelo era preso – geralmente trançado, com a justificativa que era para dificultar a entrada de piolhos –, e a partir da adolescência era alisado. Não havia meio termo. Muitas vezes o que demarca a mudança de fase da menina para mulher é o fato dela já estar “apta” para usar química de alisamento nos cabelos. A importância da mudança nos penteados como formas de representar a passagem da infância para a adolescência é esperada por todas, porque só assim nós seríamos mais aceitas. Com isso nota-se que os ideais de beleza feminina no Brasil influenciam no processo de construção de identidades das mulheres negras e que esses ideais são moldados socialmente pelas mulheres brancas e seus cabelos lisos, como visto anteriormente. Para as negras e os negros, muitas vezes a tomada de consciência racial é algo muito íntimo, profundo e doloroso, podendo se dar separadamente ou de forma coletiva. Comigo ocorreu na fase adulta, inicialmente de forma isolada e depois coletiva. Os encontros com outras colegas, leituras, referências foram me ajudando a criar uma nova subjetividade de pertencimento e representatividade. Sobre isso, a autora Neusa Santos (1983, p. 17-18) nos informa que

Saber-se negra é viver experiências de ter sido massacrada em sua identidade, confundida em suas perspectivas, submetida a exigências, compelida a expectativas alienadas. Mas é também, e sobretudo, a experiência de compreender-se a resgatar sua história e recriar-se em suas potencialidades. Aqui está experiência é a matéria prima. Ela quem transforma o que poderia ser um mero exercício acadêmico, exigido como mais um requisito da ascensão social, num anseio apaixonado de produção de conhecimento. É ela que, articula com experiências vividas por outros negros e negras, transmutar-se-á num saber que – racional e emocionalmente – reivindico como indispensável para negros e brancos, num processo real de libertação.

Para mim, assumir a textura natural do meu cabelo ultrapassou as questões estéticas propostas pela “moda do momento”, foi algo muito mais profundo e político. Foi quando me entendi como protagonista da minha própria história e referência para as/os que me cercam, sobretudo as crianças. Buscando ser a referência positiva que muitas vezes eu não encontrava próximo a mim. Por isso, mais do que me amar e me aceitar, eu preciso incentivar que as outras pessoas também se amem e se aceitem, praticando o que eu acredito ser uma educação antirracista. Dentre muitos os impactos causados pela escravidão, a ausência prática do amor a si próprio e ao “outro” foi talvez a consequência

mais perversa, por atravessar todas as outras. Amar é um ato de coragem, como nos ensina Paulo Freire (2011). Eu aprendi a me amar por completo, sendo grata a tudo o que eu herdei dos meus ancestrais que tanto lutaram para que fossemos livres. Mas isso não foi de uma hora para outra. A escritora e ativista feminista, bell hooks, no seu texto “Vivendo de amor” (2006) nos traz ensinamentos riquíssimos sobre autocuidado, empatia e cura através do amor: “Cada vez que buscamos ajuda, nosso poder aumenta ao invés de diminuir. [...] A prática de se amar interiormente nos revela o que o nosso espírito necessita, além de nos ajudar a entender melhor as necessidades das outras pessoas” (p. 196). O primeiro passo, talvez seja compreender que o racismo pode ser velado ou até sutil, mas não pode ser nomeado de outra forma. O racismo não é brincadeira ou mal entendido, ele destrói pessoas diariamente. Sobre isso, vale reforçarmos algumas informações legais as quais veremos a seguir.

### **3.1 O estado democrático de direito e a educação brasileira**

O enfrentamento do racismo é um compromisso assumido internacionalmente pelo Estado brasileiro, desde 1948 através da Declaração Universal dos Direitos Humanos<sup>7</sup>, esse compromisso se estende também à diversos Programas Temáticos<sup>8</sup> com medidas de prevenção e enfrentamento, que fomentam a valorização da pluralidade étnico-racial em instituições públicas e privadas. O reconhecimento do problema, bem como o compromisso com a construção de soluções, está, portanto, explicitamente assumida pelo Estado e ao alcance de todos. (Será?) Porém, não se pode ignorar que somos um país racista! Atualmente só é possível falar sobre “enfrentamento do racismo” porque o Movimento Negro – também chamado pela autora Nilma Lino Gomes de “O Movimento Negro Educador” (2017) – através de muita resistência e lutas por

---

<sup>7</sup>A Declaração Universal dos Direitos Humanos – DUDH (1948) é um documento marco na história dos direitos humanos. Elaborada por representantes de diferentes origens jurídicas e culturais de todas as regiões do mundo, essa Declaração foi proclamada pela Assembleia Geral das Nações Unidas em Paris, em 10 de dezembro de 1948, por meio da Resolução 217 A – III da Assembleia Geral, como uma norma comum a ser alcançada por todos os povos e nações. Ela estabelece, pela primeira vez, a proteção universal dos direitos humanos.

<sup>8</sup>Programas que visam de forma específica enfrentarem o racismo institucional em diversas áreas, como consta no Guia de Enfrentamento do Racismo Institucional, que tem como objetivo oferecer novos elementos para a construção de diagnósticos, planos de ação e indicadores que permitam o enfrentamento do Racismo Institucional e de contribuir para a criação de um ambiente favorável à formulação e implementação de políticas públicas, buscando equalizar o acesso a seus benefícios.

emancipação conseguiu tal reconhecimento. Reconhecer a existência do racismo entranhado na construção do nosso Estado-Nação, oportuniza-nos a visualizar a importância da formulação de ações práticas e teóricas imediatas, tais como as políticas públicas: conjuntos de programas, ações e decisões tomadas pelos governos (nacionais, estaduais ou municipais) com a participação direta ou indireta de entes públicos e/ou privados que visam assegurar determinado direito de cidadania para vários grupos da sociedade ou para determinado segmento social, cultural, étnico ou econômico, ou seja, correspondem a direitos assegurados na Constituição Federal Brasileira de 1988.

Ainda sobre a Constituição (BRASIL, 1988), ela trata de forma específica alguns pontos relacionados as questões raciais e o racismo, tais como: no seu Art. 3º/ IV - Promover o bem de todos, sem *preconceitos de origem, raça, cor, sexo, idade e quaisquer outras formas de discriminação*”; no seu Art. 4º/VIII - Repúdio ao terrorismo e ao *racismo*; no seu Art. 5º/XLII - A prática do *racismo* constitui crime inafiançável e imprescritível, sujeito à pena de reclusão, nos termos da lei; no seu Art. 7º/ XXX - Proibição de diferença de salários, de exercício de funções e de critério de admissão por motivo de sexo, idade, *cor* ou estado civil; Art. 215º/ § 1º e 2º - O Estado protegerá as manifestações das *culturas populares, indígenas e afro-brasileiras*, e das de outros grupos participantes do processo civilizatório nacional. A lei disporá sobre a fixação de datas comemorativas de alta significação para os diferentes *segmentos étnicos nacionais*; Art. 242º/ § 1º O ensino da História do Brasil levará em conta as contribuições das *diferentes culturas e etnias* para a formação do povo brasileiro. Esses artigos dialogam diretamente e dão suporte as principais leis relacionadas ao enfrentamento do racismo: Lei nº 7.716/1989<sup>9</sup> - Lei Caó (BRASIL, 1989) que criminaliza as condutas anteriormente consideradas como contravenção, definindo os crimes resultantes de preconceito de raça ou de cor; Lei nº 12.288/2010<sup>10</sup> - Estatuto da Igualdade Racial (BRASIL, 2010) é um

---

<sup>9</sup> Lei nº 7.716, de 5 de Janeiro de 1989. Define os crimes resultante de preconceito de raça ou de cor. Assinada há 30 anos pelo então presidente da República, José Sarney, essa lei passou a ser conhecida pelo nome de seu autor, o ex-deputado Caó. Carlos Alberto Caó de Oliveira era jornalista, advogado e militante do movimento negro. Nascido em Salvador, mudou-se para o Rio de Janeiro, estado pelo qual, em 1982, elegeu-se deputado federal. Caó morreu em Fevereiro de 2018, aos 76 anos. Disponível em: < [http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/leis/17716.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/17716.htm)>Acessado em: 14 mar. 2019.

<sup>10</sup> Lei nº 12.288, de 20 de Julho de 2010. Institui o Estatuto da Igualdade Racial. Assinada há quase 10 anos pelo então presidente da República, Luiz Inácio Lula da Silva, essa lei de autoria do Senador Paulo Paim, sindicalista e parlamentar destacado por sua defesa de aposentados, pensionistas e minorias. Disponível em: < [http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/\\_Ato2007-2010/2010/Lei/L12288.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_Ato2007-2010/2010/Lei/L12288.htm)>Acessado em: 14 mar. 2019.

dispositivo legal que foi instituído com o objetivo de garantir à população negra a efetiva igualdade de oportunidades na sociedade brasileira, a defesa dos seus direitos individuais e coletivos, além do combate à discriminação e as demais formas de intolerância.

Observar esses caminhos construídos pelos que vieram antes, é fundamental para entendermos o quanto já evoluímos, e também, para entendermos a dimensão do racismo e da desigualdade que tão profundamente estrutura nossa sociedade. E como um caminho possível para tal enfrentamento no âmbito educacional, desde 2003, já existem leis que exaltam a importância de diversos aspectos da história e cultura afro-brasileira e indígena, que caracterizam a formação da sociedade brasileira. Essas Leis nº 10.639/03 e nº 11.645/08 trazem à público para área da Educação – o já citado Art. 242º/§ 1º, da Constituição Federal –, a obrigatoriedade que consta no Art. 26-A<sup>11</sup> através da alteração da Lei nº 9.394/96 que estabelece as Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB), e tem como objetivo o resgate das contribuições históricas desses dois grupos étnicos: negros e índios, nas áreas: social, econômica e política, pertinente as história do Brasil. Elas tratam especificamente dos currículos oficiais da maior parte da Educação Básica brasileira – Ensino Fundamental e Ensino Médio –, dos estabelecimentos públicos e privados, onde as temáticas “História e Cultura Afro-Brasileira e Indígena” deverão ser ministrada durante todo o ano letivo. Nesse caso, observa-se a preocupação com o sistema educacional do país, que não poderá mais aceitar a parcialidade e os preconceitos de

---

<sup>11</sup> Leis nº 10.639, de 9 de Janeiro de 2003 e nº 11.645, de 10 de Março de 2008 - Inclui no currículo oficial da Rede de Ensino a obrigatoriedade da temática "História e Cultura Afro-Brasileira e Indígena", e dá outras providências. Assinadas pelo então presidente da República, Luiz Inácio Lula da Silva; Art. 26-A – Nos estabelecimentos de ensino fundamental e de ensino médio, públicos e privados, torna-se obrigatório o estudo da história e cultura afro-brasileira e indígena. § 1º O conteúdo programático a que se refere este artigo incluirá diversos aspectos da história e da cultura que caracterizam a formação da população brasileira, a partir desses dois grupos étnicos, tais como o estudo da história da África e dos africanos, a luta dos negros e dos povos indígenas no Brasil, a cultura negra e indígena brasileira e o negro e o índio na formação da sociedade nacional, resgatando as suas contribuições nas áreas social, econômica e política, pertinentes à história do Brasil. § 2º Os conteúdos referentes à história e cultura afro-brasileira e dos povos indígenas brasileiros serão ministrados no âmbito de todo o currículo escolar, em especial nas áreas de educação artística e de literatura e história brasileiras. (Redação dada pela Lei nº 11.645, de 2008). Disponível em: <[http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/LEIS/L9394.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/LEIS/L9394.htm)>; <[http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/LEIS/2003/L10.639.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/LEIS/2003/L10.639.htm)>; <[http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/\\_Ato2007-2010/2008/Lei/L11645.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_Ato2007-2010/2008/Lei/L11645.htm)>. Acesso em: 18 fev. 2019.

outrora, quando as teorias eugenistas<sup>12</sup> eram legitimadas pela própria Constituição Federal Brasileira 1934<sup>13</sup>, a qual abordaremos brevemente mais à frente. E, sobre os impactos dessa alteração, a autora Nilma Lino Gomes (2011), nos alerta que o

Maior conhecimento das nossas raízes africanas e da participação do povo negro na construção da sociedade brasileira haverá de nos ajudar na superação de mitos que discursam sobre a suposta indolência do africano escravizado e a visão desse como selvagem e incivilizado. Essa revisão histórica do nosso passado e o estudo da participação da população negra brasileira no presente poderão contribuir também na superação de preconceitos arraigados em nosso imaginário social e que tendem a tratar a cultura negra e africana como exóticas e/ou fadadas ao sofrimento e à miséria. Do ponto de vista pedagógico, a superação dos preconceitos sobre a África e o Negro brasileiro poderá causar impactos positivos, proporcionando uma visão afirmativa acerca da diversidade étnico-racial e entendendo-a como uma riqueza da nossa diversidade cultural e humana. Do ponto de vista político, essa mesma visão deverá sempre ser problematizada à luz das relações de poder, de dominação e dos contextos de desigualdade e de colonização. No entanto, há também outro impacto que tal discussão poderá acarretar e que incide sobre outra esfera mais profunda e talvez mais complexa: a subjetividade de um grande contingente de pessoas negras e brancas que passam pela educação básica. (p. 72-73).

### 3.2 (Des)construções sobre a História do Brasil

Apesar da alteração da lei tratar dos espaços de escolarização, bem como a citação acima, sabemos que a construção da subjetividade se dá em outros espaços formativos também, e sabendo disso, o “movimento eugenista” disseminou suas ideias em todo mundo, e uma das grandes consequências é o racismo científico e estrutural. Para

---

<sup>12</sup> “A eugenia foi uma tentativa científica de “aperfeiçoar” a população humana por meio do aprimoramento de traços hereditários – noção popular por toda Europa e Américas no período entre guerras. Os cientistas voltam-se para eugenia como uma ciência de ampla abrangência, que combinava diferentes teorias sobre raça, hereditariedade, cultura e influência do mundo meio ambiente em práticas e receitas que visavam geralmente a “melhorar” uma população nacional. Uma eugenia “pesada” baseada na remoção do acervo reprodutivo de indivíduos que possuíam traços indesejados por meio da esterilização ou do genocídio foi praticada de diversos graus em países como a Alemanha nazista, a Grã-Bretanha e os Estados Unidos. Grande parte da América Latina e algumas partes da Europa adotaram uma eugenia “leve”, que sustentava que o cuidado pré e neonatal, a saúde e a higiene pública, além de uma preocupação com a psicologia, a cultura geral e a forma física melhorariam gradualmente a adequação eugênica de uma população”. (JERRY, 2006, p. 31).

<sup>13</sup> Constituição da República Federativa do Brasil de 1934: Art. 138º - Incumbe à União, aos Estados e aos Municípios, nos termos das leis respectivas: b) estimular a educação eugênica. Disponível em: <[http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/Constituicao/Constituicao34.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/Constituicao/Constituicao34.htm)>. Acessado em: 18 fev. 2019.

entendermos melhor essa estrutura é necessário nos aprofundarmos um pouco mais na História do Brasil, desde a invasão dos portugueses, em 1500, com a exploração, as imposições, os estupros, os escambos, os sequestros e tudo mais que nos causam dores até os dias atuais, fazendo um resgate da nossa memória coletiva, como sugere o autor Kabengele Munanga (2005),

O resgate da memória coletiva e da história da comunidade negra não interessam apenas aos alunos de ascendência negra. Interessam também aos alunos de outras ascendências étnicas, principalmente branca, pois ao receber uma educação envenenada pelos preconceitos, eles também tiveram suas estruturas psíquicas afetadas. Além disso, essa memória não pertence somente aos negros. Ela pertence a todos, tendo em vista que a cultura da qual nos alimentamos quotidianamente é fruto de todos os segmentos étnicos que, apesar das condições desiguais nas quais se desenvolveram, contribuíram cada um de seu modo na formação da riqueza econômica e social e da identidade nacional. (p. 16)

Por isso, é importante retomarmos o que ainda não foi superado (e que talvez nunca será), como o mito da democracia racial, que foi consolidado no imaginário social e transformou em ideologia a distorção do padrão das relações raciais no Brasil. Construída intencionalmente e ideologicamente por uma elite branca, para maquiagem a opressiva realidade de desigualdade entre negros e brancos, gerando assim uma sensação de alívio entre os brancos, a ponto de se sentirem eximidos de qualquer obrigação pelo drama da população negra, como forma de “democratizarem racialmente o sistema” (NASCIMENTO, 2016). Mito esse que nos (de)formou e muito provavelmente se não nos comprometermos com uma educação antirracista e a favor da diversidade e diferença, pode contribuir para a reprodução equivocada da (de)formação dos que virão depois de nós. Essa falta de preparo, não é culpa nossa, somos produtos de uma educação eurocêntrica. Sobre isso, Munanga (2005) permanece nos ensinando:

Partindo da tomada de consciência dessa realidade, sabemos que **nossos instrumentos de trabalho na escola e na sala de aula, isto é, os livros e outros materiais didáticos visuais e audiovisuais carregam os mesmos conteúdos viciados, depreciativos e preconceituosos em relação aos povos e culturas não oriundos do mundo ocidental.** Os mesmos preconceitos permeiam também o cotidiano das relações sociais de alunos entre si e de alunos com professores no espaço escolar. No entanto, alguns professores, por falta de preparo ou por preconceitos neles introjetados, não sabem lançar mão das situações flagrantes de discriminação no espaço escolar e na sala como momento pedagógico

privilegiado para discutir a diversidade e conscientizar seus alunos sobre a importância e a riqueza que ela traz à nossa cultura e à nossa identidade nacional. Na maioria dos casos, praticam a política de avestruz ou sentem pena dos “coitadinhos”, em vez de uma atitude responsável que consistiria, por um lado, em mostrar que a diversidade não constitui um fator de superioridade e inferioridade entre os grupos humanos, mas sim, ao contrário, um fator de complementaridade e de enriquecimento da humanidade em geral; e por outro lado, em ajudar o aluno discriminado para que ele possa assumir com orgulho e dignidade os atributos de sua diferença, sobretudo quando esta foi negativamente introjetada em detrimento de sua própria natureza humana. (p.15, grifo nosso).

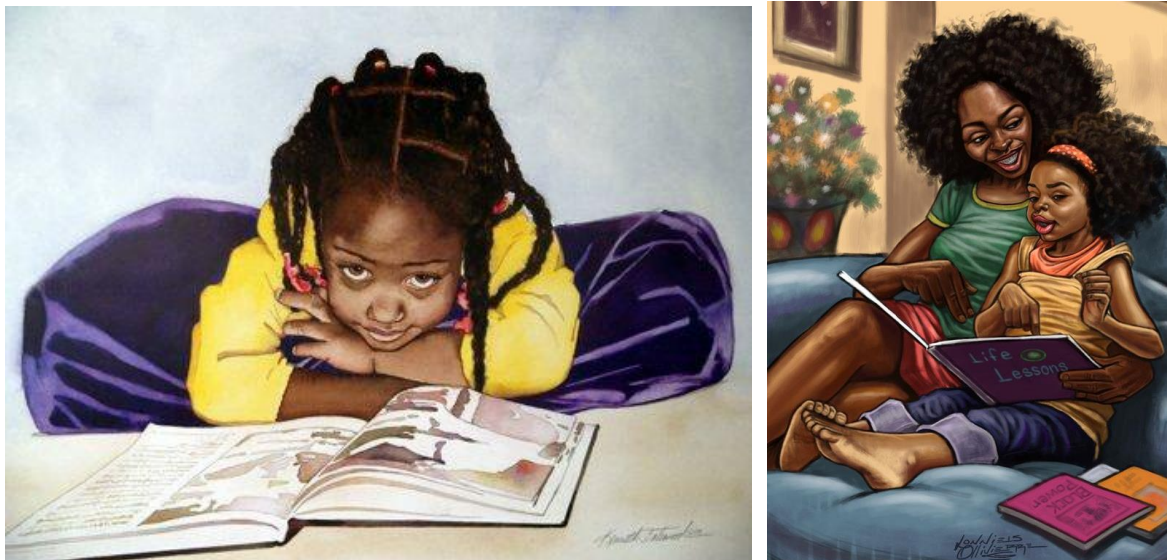
Por este motivo, falarmos sobre as políticas de estado projetadas nos séculos XIX e XX, com a vinda da família real para a cidade do Rio de Janeiro (sem ignorar todas as mazelas sofridas antes deste evento), é de extrema importância para compreendermos não só o papel do negro, como também o papel do branco nesse processo, bem como o privilégio que tinham já naquela época e se propagaram até os dias de hoje, mesmo que sob outros moldes. É nesse sentido que se define o racismo estrutural: uma série de hábitos, práticas e comportamentos intrincado nos costumes da sociedade e que promove, de modo direto ou indireto disparidade e preconceito racial. É importante a compreensão e reparação histórica do abismo e dos danos sociais provocados por esse sistema escravocrata, que entre os séculos XVI e XIX sequestravam do Continente Africano homens e mulheres, e traziam a força pelo tráfico negreiro através do Oceano Atlântico para o Brasil (GILROY, 2002). Eles eram separados de suas famílias e misturados a outras etnias e culturas, tendo seus nomes trocados para dificultar a comunicação ente eles e prevenir a formação de rebeliões, o que nos faz compreender nosso desconhecimento e a falta de pertencimento em relação as nossas origens étnicas. Mas, apesar de toda tentativa de impedi-los de se organizarem, algumas revoltas e rebelião ocorreram, como formas de resistência as diversas violências que eram submetidos, bem como a experiência de resistência dos quilombos – como o Quilombo de Palmares, liderado por Zumbi e Dandara (homenageado pelo Art. 79-B da Lei nº 10.639/03 que inclui no calendário escolar o dia 20 de Novembro como “Dia da Consciência Negra”, sendo essa data da morte de Zumbi dos Palmares).

A partir do século XIX, espelhadas nas sociedades europeias, ocorreram transformações urbanísticas no Rio de Janeiro, com objetivo de deixar a cidade mais digna da morada de um rei, tal qual o “branqueamento” da população brasileira através da “higienização” urbana. Essas políticas baseavam-se na miscigenação como traço

marcante do povo brasileiro e da degeneração da raça, logo, um entrave para o progresso da nação. A mistura das raças não só corrompia o homem branco, mas também, o próprio Estado-Nação, impedindo a homogeneização da população brasileira, ou seja, impedindo que todos fossem brancos como eles desejavam. Nesse sentido, essas propostas de higienização urbana carregavam uma grande carga de preconceitos sociais e morais, que eram tratados como problemas sanitários. A solução dos problemas sociais no processo de formação do Estado brasileiro não passava por melhorias nas condições de vida, mas sim, pela repressão e fiscalização das forças policiais, típico de todo período escravocrata. Com o intuito de “modernizar o país e apagar os símbolos da degeneração” (SANTOS, 2008, p. 20), os intelectuais e médicos adeptos das teorias eugenistas ganharam espaço através das justificativas de solucionar problemas sociais (tais como as grandes epidemias de febre amarela e cólera) surgidos a partir das condições desumanas que homens e mulheres africanos foram trazidos para o Brasil. Sendo esse o último país da América Latina a abolir a escravidão e, um dos últimos países do mundo a acabar com o sistema escravocrata. Após a abolição, nenhum direito foi assegurado aos negros. Sem acesso as terras e a qualquer tipo de indenização por tanto tempo de subjugo, muitos permaneceram nos locais em que antes eram explorados ou se submetiam a trabalhos pesados e informais, ou seja, as condições desumanas não se extinguíram por completo. Se no momento da abolição não houve uma forma de compensar o longo e violento processo ao qual foram submetidos e a mentalidade dos brancos não mudou pela simples outorga da lei, o que de fato foi feito para assegurar a igualdade racial?

#### 4. TRANÇANDO DA RAIZ AS PONTAS: RECONHECENDO O MEU CABELO

Figuras 5 e 6 – “Lendo histórias”



Fonte: Autoria desconhecida, imagens do Google.

*Mãe, se chover água de Deus, será que sai a minha tinta? - Credo-em-cruz! Tinta de gente não sai. Se sáisse, mas se sáisse mesmo, sabe o que ia acontecer? – ela me grudou, fazendo cócegas na minha barriga. E foi dizendo: - você ficaria branca e eu preta, você ficaria branca e eu preta, você fica branca e eu preta... Repentinamente paramos o riso e a brincadeira. Pairou entre nós um silêncio esquisito. Achei que ela estava triste, então falei: - Mentira, boba. Vou ficar com esta tinta mesmo. Acha que eu ia deixar você sozinha? Eu não. Nunca, nunquinha mesmo, tá? (Geni Guimarães, “A cor da ternura”, 1998).*

Revisitar o passado é desembaraçar e questionar a “história única” (ADICHIE, 2009) que nos foi ensinada na Educação Básica, digo, que me foi ensinada até o início dos anos 2000. Trazer a público relatos de experiências e vivências é uma forma de incentivar que outras pessoas façam o mesmo, seja enquanto estudantes, professores/as, pais ou profissionais da área da Educação de forma geral. Será que nós somos referências positivas para aqueles que nos cercam? Ou será que assim como eu, vocês sofreram/sofrem com a ausência de referencial, seja no âmbito familiar ou escolar? A falta de pessoas que te digam positivamente quem e como você é; que te valorizem pelo que você é, faz toda diferença. A autora Nilma Lino Gomes (2011), sobre o aspecto pedagógico nos informa que,

Do ponto de vista pedagógico, a superação dos preconceitos sobre a África e o negro brasileiro poderá causar impactos positivos, proporcionando uma visão afirmativa acerca da diversidade cultural e humana. [...] Descentrar os impactos do racismo na construção da identidade e da subjetividade dos negros e incluir como esse fenômeno afeta essas mesmas dimensões dos outros grupos étnico-raciais é um dos debates desencadeados pela introdução da Lei 10.639/03. (p.72-74).

E, conforme eu fui crescendo, eu comecei a entender que ser ignorada e silenciada não era algo normal. Assim como ser obrigada a manter meu cabelo preso para ser aceita não era o certo. Mesmo com todas as estratégias de me tornar “igual” as demais, a cor da pele é algo que eu nunca consegui esconder. Eu era o motivo de gozação no colégio. Explicar isso em casa era impossível, ninguém iria acreditar ou entender, por vezes me calei – chorei, pensei em fugir de casa, e até desejei morrer –, tudo para acabar com aquele pesadelo diário. E, a essa altura, eu espero que suas lembranças já tenham te levado a lugares outros, que trazem tanta agonia quanto o desembolar os cabelos... Lembranças que te façam perceber o quanto o racismo é cruel com quem sofre e com quem pratica. Para que juntas/os possamos pensar em hipóteses urgentes para uma educação inclusiva e antirracista. Afinal, o incomodo que isso nos causa, faz com que o desejo de não mexer às vezes seja maior do que o de pentear né?! E na nossa vida não é diferente, tem horas que não queremos falar do que nos causa dor, mas é necessário revisitar nossas memórias de infância para que outras crianças negras e não-negras não sofram com o racismo, seja como oprimido ou opressor, mas entendam que histórias podem se ressignificar e/ou potencializar outras, porque elas, todas elas, importam! E nós, podemos sim, ter outras histórias.

Por isso, desde o início o trabalho se propõe a desembaraçar histórias que não são só minhas. Histórias que não trazem uma única lembrança e que não falam de uma única pessoa, são “histórias que de alguma maneira se cruzam e se completam” (OLIVEIRA, 2016) ao dialogarem com as minhas escrevivências, como os fios mais grossos e mais finos, que dificilmente conseguimos distinguir com facilidade mas que juntos se tornam um lindo cabelo crespo e/ou cacheado. Lindo hoje. Porque antes eu achava horrível. A sociedade até hoje, de várias formas, nos diz que esse tipo de cabelo, a nossa cor e o nosso corpo são horríveis, seja através de palavras racistas (“isso é coisa de preto!”) e principalmente, através das ausências: propagandas publicitárias que não tem negros,

brinquedos que não tem nossas características etc. Desde a minha adolescência, mesmo não gostando do que eu via ao olhar para o espelho, eu questionava a ausência de livros com personagens negros e principalmente de bonecas negras. E isso se tornou para mim, uma justificativa “aceitável” para eu mesma reafirmar minha feiura: – Eu sou tão feia que não tem nada legal que se pareça comigo! A cada ausência, uma porção de auto-ódio era introjetada de forma sutil, porém, violenta. Essas porções são diárias, e muitas vezes elas roubam não só o lugar da autoestima, mas também dos sonhos. Isso é cruel demais!

Escrever esse trabalho tem sido tão embaraçoso quanto meu cabelo ao sair da água salgada do mar ou da água clorada da piscina. Ao longo dessas tentativas de levar o pente onde ele não entra ou não corre, aprendi que tem horas que precisamos fazer escolhas, como por exemplo a escolha do pente. Pentear os cabelos é um evento tão naturalizado que não nos damos conta de quantos conhecimentos há entrelaçado entre as mãos, o pente e a cabeça. Lidar com esse processo é mexer nos fios condutores de muitas redes de afetos, é questionar o pente, o creme, os prendedores de cabelo, as mãos que penteiam, os penteados que fazemos ou os que fazem/fizeram em nós, o espelho que se olha nesse momento ritualístico que perpassa gerações e, até e principalmente questionar quais são nossas referências? Não há neutralidade nesse processo. Ou vocês acham mesmo que estão lendo esse texto por acaso?

#### **4.1 A escolha ética, estética e política dos livros literários**

Como visto anteriormente, nada foi feito para assegurar a igualdade racial desde o pós-abolição e, os efeitos disso nos atingem até os dias de hoje. Cabe a nós, educadores/professores o trabalho árduo de (re)educação do olhar, da escuta e principalmente da prática. Por esse motivo, compartilho neste trabalho não só o rigor teórico-científico exigido, como também motivações pessoais importantes, oriunda de lembranças dolorosas da minha infância, como forma de aproximação com as interlocutoras e leitoras/es desta pesquisa. Entretanto, vale ressaltar que a pesquisa poderia iniciar a partir deste capítulo – sendo esse o ponto principal da pesquisa –, porém, após o levantamento de referências teóricas-metodológicas já analisadas e publicadas sobre essa temática, percebemos algumas lacunas no que diz respeito a construção da nossa história em trabalhos como este. E, por compreendermos a importância da ancestralidade, achamos necessário iniciar esse trabalho retomando assuntos não superados, como visto nos capítulos anteriores, antes da análise dos livros escolhidos

como objetivo principal deste diálogo. A escolha de literatura infanto-juvenil com temáticas étnico-raciais como objeto de pesquisa é sem dúvida uma escolha política, que cria possibilidades para pensarmos e problematizarmos situações cotidianas dentro e fora do espaço escolar a partir de textos de fácil compreensão, e, que também nos oportuniza a criação de novas práticas e intervenções pedagógicas.

Por esse motivo, a escolha dos livros levou em consideração além do diálogo em comum sobre cabelo, a representatividade no material, a autoria negra, a atualidade das temáticas e das publicações, a originalidade e objetividade dos textos, a faixa etária a qual ambos se destinam (Anos Iniciais - Ensino Fundamental I) e a proposta afirmativa. Afinal, todo livro tem um cunho político-ideológico-pedagógico inclusivo ou excludente, sem imparcialidade, como nos ensinou Paulo Freire (2011), principalmente os livros com grande circulação, sejam eles livros literários didáticos ou paradidáticos, eles sempre colaboram com a formação e disseminação de conhecimentos através dos seus múltiplos saberes e intenções. Baseando-se nisso, informamos que os livros analisados mais a frente não compõe a última listagem do Programa Nacional do Livro e do Material Didático (PNLD) – avalia obras didáticas e paradidáticas para serem disponibilizadas nas escolas de rede públicas de educação básica em todo território nacional –, que atende ao Art. 4º da Lei nº 9.394/96 que determina as Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB), são livros mais recentes. Portanto, são livros contemporâneos e que dialogam diretamente com a Base Nacional Comum Curricular (BNCC), sobretudo no que diz respeito às competências gerais que devem ser desenvolvidas ao longo da Educação Básica, e, possibilita também o cumprimento da Lei nº 10.639/03 que obriga a inclusão no currículo oficial da rede de ensino a temática “História e Cultura Afro-Brasileira e Africana na Educação Básica” (BRASIL, 2003) em concordância e regulamentada pelo PARECER N.º CNE/CP 003/2004 – Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação das Relações Étnico-Raciais e para o Ensino de História e Cultura Afro-Brasileira e Africana –, que complementa as Diretrizes Curriculares Nacionais da Educação Básica (DCN). Promovendo na prática políticas de reparações e de reconhecimento e valorização da história, cultura e identidade afro-brasileira/ afro-descendente / afro-diaspórica – que contribui com a formação para a cidadania com a construção de uma sociedade consciente, justa e democrática.

Os dois livros que serão analisados, bem como todos os outros com protagonismo negro que eu tive acesso, foi na fase adulta, após o meu ingresso na Universidade. Espaço esse que me possibilitou ver o mundo por uma outra perspectiva. Por isso, afirmo que as

duas obras se complementam, à medida que compreendermos como uma a “resposta” da outra: “Que cabelo é esse, Bela?”, “Meu crespo é de rainha”. Enquanto um traz questionamentos, o outro traz muitas possibilidades, e dessa forma as escolhas se justificam a partir da leitura desses livros, e o trabalho se organiza da mesma forma. São literaturas que dialogam entre si e também com o/a leitor/a. De forma sutil e didática os dois abordam “as mesmas questões”: a relação de meninas negras com seus cabelos crespos e/ou cacheados, ou seja, tocam em uma das nossas “feriadas coloniais” – uma das principais marcas classificatórias /marcadores de diferença do racismo –, que assola a sociedade brasileira, sobretudo as negras e os negros, e trazem reflexões para pensarmos e discutirmos o racismo dentro e fora dos espaços de escolarização.

#### 4.2 Informações sobre os livros analisados

Figuras 7 e 8 – “Livros analisados”



Fonte: Livros das autoras Simone Mota e bell hooks, imagens do Google.

Quadro 1 – “Livros analisados”

DADOS DAS OBRAS	
<p><b>Título:</b> Que cabelo é esse, Bela?  <b>Ano de publicação:</b> 2018  <b>Autora:</b> Simone Mota  <b>Nacionalidade:</b> Brasileira  <b>Ilustradora:</b> Roberta Nunes  <b>Editadora:</b> Editora do Brasil  <b>Número de Páginas:</b> 32  <b>ISBN:</b> 978-85-10-06808-6  <b>Segmento:</b> A partir do 4º ano (9-10 anos)  <b>Categoria:</b> Literatura infantil e infanto-juvenil</p>	<p><b>Título:</b> Meu crespo é de rainha  <b>Ano de publicação:</b> 2018  <b>Autora:</b> bell hook  <b>Nacionalidade:</b> Estadunidense  <b>Ilustrador:</b> Chris Raschka  <b>Editadora:</b> Boitatá  <b>Número de Páginas:</b> 32  <b>ISBN:</b> 978-85-75-59608-1  <b>Segmento:</b> A partir do 1º ano (6-7 anos)  <b>Categoria:</b> Poesia infantojuvenil</p>
<p><b>Sinopse:</b> No pátio da vila, era uma bagunça sem fim toda vez que chovia. Bela e seus amigos adoravam brincar com a água que caía do céu, principalmente depois de descobrirem que o cabelo dela brilhava. Era um poder mágico que só ela tinha – ela era a menina do cabelo de brilho da chuva! Só que algumas pessoas zombavam dela, e Bela acabou se entristecendo. Por que não podia ser quem era? Sua mãe então lhe conta a origem de seu poder mágico, que nasceu com sua tataravó, uma mulher escravizada. E agora Bela tem a escolha de renunciar ou não a esse poder. Esta é uma narrativa encantadora e potente que fala, de uma maneira singela, sobre quebrar preconceitos e padrões de beleza, descobrir o poder da ancestralidade e afirmar-se enquanto indivíduo consciente.  Disponível em: &lt;  <a href="https://www.editoradobrasil.com.br/">https://www.editoradobrasil.com.br/</a>&gt;.  Acesso em: 20 jul. 2019.</p>	<p><b>Sinopse:</b> É um livro que enaltece a beleza dos fenótipos negros, exaltando penteados e texturas afro, serve de referência à garota que se vê ali representada e admirada. Hoje em dia, é sabido que incontáveis mulheres, incluindo meninas muito novas, sofrem tentando se encaixar em padrões inalcançáveis de beleza, de problemas que podem incluir desde questões de insegurança e baixa autoestima até distúrbios mais sérios, como anorexia, depressão e mesmo tentativas de mutilação ou suicídio. Para as garotas negras, o peso pode ser ainda maior pela falta de representatividade na mídia e na cultura popular e pelo excesso de referências eurocêtricas, de pele clara e cabelos lisos.  Disponível em: &lt;  <a href="https://www.boitempoeditorial.com.br/produto/meu-crespo-e-de-rainha-773">https://www.boitempoeditorial.com.br/produto/meu-crespo-e-de-rainha-773</a>&gt;.  Acesso em: 20 jul. 2019.</p>

### Figuras 9 e 10 – “Autoras dos livros”



Fonte: Fotografia desconhecido, imagens do *Google*.

Para a autora Simone Mota, formada em Estatística pela Universidade do Estado do Rio de Janeiro (UERJ), escrever para crianças é um ofício novo. Ela teve seu primeiro livro publicado em 2011 e desde então já publicou nove. Já a autora, feminista, e ativista social estadunidense, Gloria Jean Watkins, com seu pseudônimo, bell hooks, o qual homenageia sua bisavó materna Bell Blair Hooks e, tem como posicionamento político o uso do nome em letras minúsculas como forma de dar mais ênfase no conteúdo de sua escrita do que à sua pessoa, é autora de vasta obra, incluindo cinco livros infantis. Ela investiga de uma perspectiva pós-modernas questões relativas a raça, classe e gênero na Pedagogia, na história da sexualidade e do feminismo e na cultura em geral. Aluna de uma escola segregada quando criança e admiradora de Paulo Freire durante a vida acadêmica, hooks defende a pluralidade dos feminismos e compreende a prática pedagógica como um lugar fundamentalmente político e de resistência nas lutas antirracista e anticapitalista.

#### 4.3 Análise dos livros

A literatura e sua influência no processo de construção da identidade/subjetividade da criança é um tema relevante, principalmente por estar amparado em documentos legais como visto anteriormente. Essa construção se dá de forma gradual, através de processos conscientes e inconscientes a partir de encontros com “o mundo” – socialização “entre o

eu e o outro”. Logo, esse é um processo contínuo e inacabado. E se tratando da população negra, que mesmo com o fim da escravidão criminosa ainda permaneceu sendo vista por uma visão hierarquizada das culturas, sendo classificada pela cor da pele, o formato dos corpos e a textura do cabelo, causando assim uma enorme dificuldade de se reconhecer e sentir-se pertencido a esse povo multicultural, o trauma é ainda maior. A identidade negra é uma construção política e histórica marcada pelas trocas culturais através do Atlântico (GILROY, 2001), portanto, tudo o que veremos a seguir será entendido como potencialidades herdada por nós, entre o ouvido, sentido, visto e vivido, que não podem ser compreendido separadamente. Mas ressaltamos também a importância da variedade de histórias, para que não seja contada uma “história única” sobre nosso povo, como nos ensina a autora Chimamanda Adichie (2009), a partir de suas vivências.

Todas essas histórias fazem de mim quem eu sou. Mas insistir somente nessas histórias negativas é superficializar minha experiência e negligenciar as muitas outras histórias que me formaram. A “única história cria estereótipos”. E o problema com estereótipos não é que eles sejam mentira, mas que eles sejam incompletos. Eles fazem uma história tornar-se a única história. [...] É impossível falar sobre única história sem falar sobre poder. Há uma palavra, uma palavra da tribo *Igbo*, que eu lembro sempre que penso sobre as estruturas de poder do mundo, e a palavra é “nkali”. É um substantivo que livremente se traduz: “ser maior do que o outro”. Como nossos mundos econômico e político, histórias também são definidas pelo princípio do “nkali”. Como é contadas, quem as conta, quando e quantas histórias são contadas, tudo realmente depende do poder. Poder é a habilidade de não só contar a história de outra pessoa, mas de fazê-la a história definitiva daquela pessoa. [...] Comece a história com o fracasso do estado africano e não com a criação colonial do estado africano e você tem uma história totalmente diferente. [...] Histórias importam! Muitas histórias importam. Histórias têm sido usadas para expropriar e tornar maligno. Mas histórias podem também ser usadas para capacitar e humanizar. Histórias podem destruir a dignidade de um povo, mas histórias também podem reparar essa dignidade perdida. (Tradução e transcrição completa do vídeo feita pelo site Geledés).

A citação acima se refere à construção da “história única” a partir das “estruturas de poder”, portanto, as duas obras literárias que analisaremos a seguir, tratam da mesma temática com bastante afeto, sobretudo através do apoio familiar e com a representatividade ancestral e, trazem como “estruturas de poder” o uso do cabelo crespo

e/ou cacheado. A autora Nilma Lino Gomes, na 3ª edição do seu livro “Sem perder a raiz – Corpo e cabelo como símbolos de identidade negra” (2019), nos explica que o cabelo na sociedade brasileira é uma linguagem, e também pode ser pensado como um signo, porque ele comunica, representa e informa sobre as relações raciais. E,

Assim como o mito da democracia racial é discursado como forma de encobrir os conflitos raciais, o estilo de cabelo, o tipo de penteado, de manipulação e o sentido a eles atribuídos pelo sujeito que os adota podem ser usados para camuflar o pertencimento étnico/racial, na tentativa de encobrir dilemas referentes ao processo de construção da identidade negra. Mas tal comportamento pode também representar um processo de reconhecimento das raízes africanas assim como de reação, resistência e denúncia contra o racismo. E ainda pode expressar um estilo de vida. (GOMES, 2019, p. 35).

No primeiro livro analisado: “Que cabelo é esse, Bela?” (2018), da autora Simone Mota, vemos que por meio de histórias ancestrais podemos encontrar respostas para perguntas como a do título do livro, que nos chama atenção para as conexões que o cabelo faz entre o passado e o presente. O livro trata de memórias, afeto e liberdade. Bela, é uma menina como tantas outras que vemos (e que não vemos também) diariamente nas salas de aula da rede pública e privada, curiosa e sonhadora. A lei nº 8.069/90 que dispõe sobre o Estatuto da Criança e do Adolescente – ECA (BRASIL, 1990) diz que toda criança e adolescente tem direito a gozar de todos os direitos inerentes a pessoa humana, mesmo sendo elas pessoas em desenvolvimento. Ou seja, o que vemos no início do livro é Bela e seus amigos usufruindo de seu direito ao lazer. Enquanto brincam na chuva, eles “*perceberam um detalhe em Bela*” (p. 5). E toda narrativa se desenrola a partir da curiosidade das crianças ao verem que o cabelo dela estava brilhando:

*Por que será que só o cabelo de Bela brilha assim?*

*– Vai ver teve chuva de meteoritos no dia em que você nasceu, Bela.*

*– Essa é uma boa resposta – disse Bela.*

*– Você deve ter herdado de alguém. Tudo nosso é de DNA.*

*– Sei não! A cabeça da minha mãe não brilha – respondeu Bela.*

*– E da sua avó?*

*– Também não.*

*– Acho que você é uma heroína disfarçada, e isso é um poder, Bela. Bela apenas sorriu.*

- *Será que só a gente vê seu brilho, Bela?*
- *Não sei. Mas nunca nenhum adulto falou sobre isso comigo.*
- *Os adultos enxergam tudo diferente.*
- *É verdade – todos concordaram.*

*Depois dessa tarde, os banhos de chuva passaram a ter um gostinho especial. Bela adorava ser a menina do cabelo de brilho da chuva. (p. 9).*

### **Figuras 11 e 12 – “Página 7”**



Fonte: Livro “Que cabelo é esse, Bela?” (MOTA, 2018, p.7).

Já nas primeiras páginas é possível sentir-se estimulado e estimular as crianças, através da curiosidade dos amigos de Bela, expressas na narrativa a cima, pedindo que as crianças também deem suas opiniões sobre o que elas acham que é esse brilho que Bela carrega no cabelo. O livro traz algumas provocações para pensarmos sobre o “poder” que há no cabelo de Bela e o quanto o “diferente” de nós precisa ser respeitado. Em uma narrativa bastante dramática, Bela faz um desabafo para sua mãe:

*[...] – Mãe, não entendo isso. Por que se incomodam tanto com meu brilho?*

*– Aquele menino, mãe, de novo, implicando comigo. Ai, estou cansada, mãe.*

*Quando não é ele, são aqueles meninos da escola. [...] Isso é muito chato!*

*Por que não posso ser como eu sou?*

*E assim, atropelando as palavras, foi dizendo o que aconteceu.*

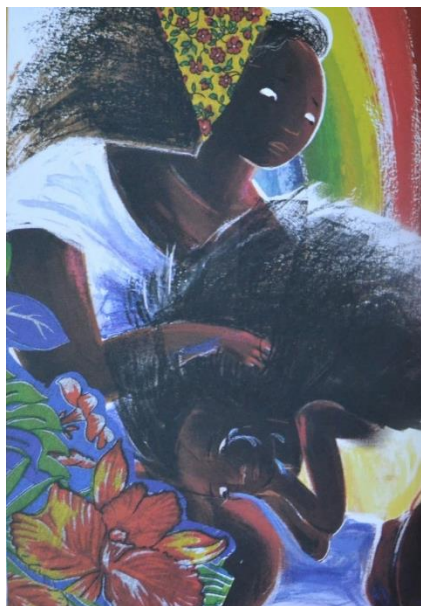
*Depois de ouvi-la com atenção, a mãe também lhe contou uma história. (p. 12).*

Essa foi a forma que Bela achou de pedir “socorro”, nos mostrando a urgência de trabalharmos com as crianças temáticas que valorizem seus “corpo e cabelo como símbolos de identidade negra”, afinal, sem histórias como referência positiva esse processo se torna mais conflituoso. No primeiro trecho exposto na pesquisa, nota-se que Bela “*adorava ser a menina do cabelo de brilho da chuva*” (p. 9), mas quando começaram a surgir as críticas, os apelidos maldosos, ela começa a questionar. Sobre esses conflitos de rejeição/aceitação, Gomes (2019, p. 138-139) nos questiona sobre o que realmente caracteriza esse conflito:

[...] Não é só a construção de um sentimento de rejeição ao corpo, ao cabelo e aos aspectos culturais negros. É a presença de uma tensão, de um sentimento ambíguo, que, ao mesmo tempo que rejeita, também aceita esse mesmo corpo, esse mesmo cabelo, essa mesma cultura. [...] Esse movimento revela que tanto a aceitação do ser negro quanto a sua rejeição não se dão apenas na esfera da racionalidade. No Brasil, tal como as relações raciais aqui se realizam, a expressão desse conflito passa, necessariamente, pelo corpo. Isso inclui os diversos sinais diacríticos e, entre eles, destaca-se o cabelo. Apesar do seu caráter específico no que se refere à construção da identidade negra no Brasil, o movimento de rejeição/aceitação construído socialmente pelo negro insere-se ainda em um universo mais amplo que incluiu dimensões históricas, sociais, culturais, políticas e psicológicas. Ele nos fala da relação de aproximação e afastamento na qual coexistem atitudes opostas. De um ponto de vista cultural, essa distância pode ser vista como a maneira por meio da qual os grupos sociais se reconhecem a si mesmos e aos outros (p. 138 e 139).

A mãe de Bela conta a história de sua tataravó – uma mulher negra escravizada – , que foi impedida de ficar com o cabelo solto, sendo obrigada a esconder seu brilho, sua força. E como forma de incentivo, a mãe desabafa:

*Eu queria ter coragem de assumir meu cabelo do jeito que ele é de verdade. Mas o que eu fiz, e faço até hoje, é me render, e me esconder debaixo dessas faixas de tecido, desses lenços, quando meu cabelo está crescendo e começa a brilhar. [...] – Eu não tive quem me dissesse que eu podia ser diferente, filha. (p. 19).*

**Figura 13 – “Página 18”**

Fonte: Livro “Que cabelo é esse, Bela?” (MOTA, 2018, p.18).

Esse diálogo entre mãe e filha nos ensina de forma profunda e afetuosa sobre amor, a mãe de forma generosa, mesmo não tendo coragem de assumir seu cabelo, incentiva que sua filha faça isso:

*– Você parece sua tataravó, Bela, avó da sua avó, no caso, minha mãe... Eu poderia dizer para você esconder seu cabelo, como fizeram com minha bisavó. Como minha vó fez, como sua vó faz, e às vezes eu também acabo fazendo. Mas você não precisa fazer isso – disse a mãe de Bela ao terminar de contar a história. (p. 19).*

Mesmo com os incentivos de sua mãe, Bela não resistiu à pressão e mudou de visual. Sobre isso Gomes (2019) nos explica que,

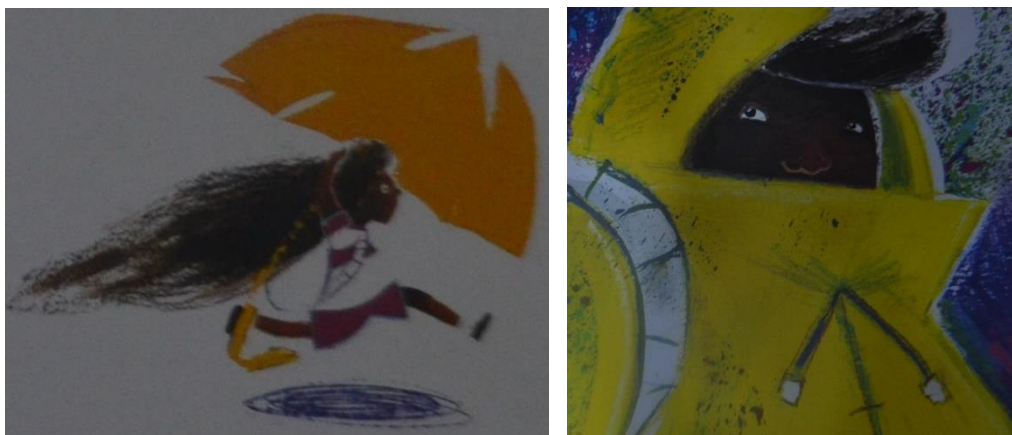
Esse reconhecimento, porém, não é suficiente para uma total afirmação desses sujeitos conquanto negros, o que significa aceitar, gostar e curtir o corpo, a cor da pele e o tipo de cabelo que possuem. Esses sujeitos convivem com um olhar social, construído historicamente, que os compara com o padrão estético do branco, ainda considerado o ideal. Ao fazer essa comparação, a sociedade brasileira constrói uma hierarquia em termos étnicos e estéticos, minimizando e desprezando os negros por considera-los distante do padrão ideal. (p. 141).

As implicâncias e as piadas maldosas permaneceram, mesmo depois da mudança de visual de Bela:

– *Cuidado com esse cabelo novo na chuva, Bela! Antes brilhava, agora encolhe – gritavam uns colegas de outra turma. [...] Apontamentos como esse deixavam Bela insegura, e também entristecida. Primeiro, era o vizinho implicando com seu brilho, agora esses colegas dizendo que ela não brilha mais.*

– *Por que se incomodam tanto com meu cabelo? – Bela se questionava. Ela não encontrava resposta, e as perguntas dos outros continuavam perturbando a menina. [...] Assim, a chuva virou um problema para Bela. Ou melhor, Bela achava que a chuva era o problema. Guarda-chuva, capa de chuva, boné e touca ficavam com ela, fizesse chuva ou sol. A mochila de Bela ganhou um peso extra. (p. 23-24).*

#### Figuras 14 e 15 – “Páginas 23 e 25”



Fonte: Livro “Que cabelo é esse, Bela?” (MOTA, 2018, p.23-25).

E, assim como Bela quantas vezes achamos que o problema é um, quando na verdade é outro? Quantas crianças tem dificuldade de interação e/ou aprendizado por traumas oriundos de preconceitos diversos e, são tratadas como “preguiçosas”, “bicho do mato” ou qualquer coisa que as inferiorizem, ignorando o contexto opressivo que muitas vivem? Quantos adultos, mulheres e homens, assim como a mãe de Bela, não tem coragem de assumir seus cabelos do jeito que eles são de verdade? Quantas famílias reproduzem o racismo até hoje negando suas origens? Histórias como a da Bela nos lembram que representatividade importa, assim como conhecer nossa história. Quantas Belas você incentivou a brilhar hoje?

*Bela disse para mãe:*

*– Mãe, vou voltar a brilhar!*

*Feliz com a decisão da filha, a mãe de Bela largou suas tarefas por um instante, repousou os braços sobre a janela e ficou observando aquela alegria. E, por fim, gritou bem alto: – Que cabelo lindo é esse, Bela? (p. 27).*

**Figura 16 – “Páginas 27 e 28”**



Fonte: Livro “Que cabelo é esse, Bela?” (MOTA, 2018, p.27-28).

O segundo livro analisado: “Meu crespo é de rainha” (2018), da autora bell hooks, é como uma resposta do anterior. Sinto como se fosse a Bela aceitando seu cabelo do jeito que ele é – empoderada com seu brilho e sua força respondendo a todas as perguntas e implicâncias. Esse livro traz uma linguagem simples e afetuosa no texto e nas imagens através de um poema rimado que reafirma a todo tempo a beleza da criança:

*Menininha do cabelo lindo e de cheiro doce.  
 Macio como algodão, cheio de chamego.  
 Pétala de flor ondulada e fofa, e de aconchego.  
 Uma tiara, uma coroa, cobrindo cabeças cheias de estilo!  
 Pode ser moicano pro alto ou jogado pra baixo,  
 amarrado com pompom, cortado bem curtinho ou  
 livre, leve e solto ao sabor do vento!  
 Cabelo pra pentear, cabelo pra enfeitar, pra enrolar e trançar  
 ou deixar como está.  
 Cabelo tão sedoso, tão gostoso de brincar!  
 Cabeleira que leva as tristezas para bem longe.  
 Sentadinha de manhã, esperando as mãos carinhosas  
 que escovam ou trançam para o dia começar enrolado e animado.  
 Pixaim, sim!  
 Gosto dele bem assim!  
 Cachinhos, crespinhos, birotos, coquinhos.*

*Ou quem sabe com turbante!  
 Todas as meninas brincando livres.  
 Feliz com o meu crespo!  
 O meu crespo é de rainha!  
 Feliz com o meu cabelo firme e forte, com cachos que giram,  
 e o fio feito mola se enrola, vira cambalhota!  
 Menininha você é uma gracinha!  
 Nosso crespo é de rainha!*

Ainda precisamos falar de racismo e infância, infelizmente muitas crianças ainda sofrem pela não aceitação do seu corpo e tudo o que ele representa historicamente no mundo. Outro aspecto importante que o livro ressalta é a diferença entre falar de padrões de beleza e referenciais estéticos, o poema ressignifica termos usados de forma pejorativa, como “cabelo pixaim” como forma de valorizar a própria identidade: “*Pixaim, sim! Gosto dele bem assim*” (p. 17-18).

**Figura 17 – “Páginas 17 e 18”**



Fonte: Livro “Meu crespo é de rainha”. (hooks, 2018, p.17-18).

Palavras preconceituosas são ditas sobre os cabelos crespos e/ou cacheados diariamente, porque historicamente o cabelo do negro é visto como “ruim” e do branco como “bom”, consequência do racismo estrutural e da desigualdade racial. Sobre isso Gomes (2019) nos informa que por isso,

mudar o cabelo pode significar a tentativa do negro de sair do lugar da inferioridade ou a introjeção deste. Pode ainda representar um sentimento de autonomia, expresso nas formas ousadas e criativas de usar o cabelo. Estamos por tanto em uma zona de tensão. É dela que

emerge um padrão de beleza corporal real e um ideal. No Brasil, esse padrão ideal é branco, mas o real é mestiço. O tratamento dado ao cabelo pode ser considerado uma das maneiras de expressar tensão. A consciência ou o encobrimento desse conflito, vivido na estética do corpo negro, marca a vida e a trajetória dos sujeitos. Por isso, para o negro, a intervenção no cabelo e no corpo é mais do que uma questão de vaidade ou de tratamento estético. É identitária. (p. 29).

Ou seja, seja essa uma intervenção consciente-afirmativa ou não, ela virá carregada de significados e/ou ressignificados, como nos informa Gomes (2019):

Essas identidades foram (e tem sido) ressignificadas, historicamente, desde o processo da escravidão até às formas sutis e explícitas de racismo, à construção da miscigenação racial e cultural e às muitas formas de resistência negra num processo – não menos tenso – de continuidade e recriação de referências identitárias africanas. É nesse processo que o corpo se destaca como veículo de expressão e de resistência sociocultural, mas também de opressão e negação. O cabelo como ícone identitário se destaca nesse processo de tensão, desde a recriação de penteados africanos, passando por estilização própria do negro Novo Mundo, até os impactos do branqueamento” (p. 29).

**Figura 18 – “Páginas 14 e 15”**



Fonte: Livro “Meu crespo é de rainha”. (hooks, 2018, p.14-15).

Esse livro traz imagens de valorização e ressignificação de tudo que outrora nos foi ensinado que era “ruim e feio”. Nos traz a possibilidade de resgatar os “valores civilizatórios afro-brasileiro” (TRINDADE, 2010) – energia vital, circularidade, memória, ancestralidade,

cooperativismo/comunitarismo, oralidade, corporeidade, religiosidade, ludicidade e musicalidade –, valores inscritos no nosso jeito de ser.

**Figura 19 – “Páginas 25 e 26”**



Fonte: Livro “Meu crespo é de rainha”. (hooks, 2018, p.25-26).

As duas obras tratam da mesma temática com bastante afeto, sobretudo através do matriarcado e com a representatividade ancestral, como vemos em alguns trechos dos livros. Acreditamos que a análise desses dois livros seja o método mais adequado para a produção de conhecimentos outros sobre essa temática, porque a partir de suas ilustrações e narrativas, podemos traçar hipóteses que nos ajudem a refletir o quanto essa ferramenta pode contribuir positivamente para a construção da identidade/subjetividade da criança negra através de novas práticas pedagógicas antirracistas e a favor da diversidade e diferença. Com esse material, é possível criar estratégias utilizando diversas linguagens (verbal, oral, visual-motora, escrita, corporal, digital) exercitando assim a curiosidade intelectual das crianças, valorizando as diversas manifestações artísticas e culturais a partir do que elas trazem após o encontro com os livros.

## 5. CONSIDERAÇÕES FINAIS

Antes de avançarmos para o fim do trabalho, farei um breve relato da minha única experiência em sala, até o término deste trabalho, como forma de “responder” a ausência do chão da escola de forma não-teórico aqui, o que justifica meu interesse nessa especialização e exemplifica a importância dos cursos de formação de professoras/es:

*Eu tinha pouco mais de dois dias como estagiária da Educação Básica – estágio obrigatório do curso de Pedagogia – em uma escola da rede privada de ensino, no subúrbio da Cidade do Rio de Janeiro, quando me deparei com meu primeiro “desafio” em sala de aula: substituir uma professora, pois a mesma chegaria atrasada. Até aquele momento, a única coisa que eu tinha feito era observar as aulas, mas sempre sentada no fundo da sala. Já havia notado que apesar de hoje os tempos serem outros, diferente do que eu vivi enquanto estudante dos anos iniciais, ainda temos poucos negros nas turmas das escolas privadas. Algo marcante também foi ver o cabelo trançado de algumas meninas negras, da mesma forma que o meu era mantido: preso! Quantas semelhanças eu vi ali... Era uma turma de 2º ano do Ensino Fundamental I (crianças entre 7 e 8 anos). Estudantes de classe social média, com bons materiais escolares, boas roupas, e, de aparência física diversificada. Encontravam-se ali pouco mais de 20 crianças.*

*Enquanto eu estava de costas, copiando dever no quadro, uma criança gritou: “Tia, a Joaquina falou que você é feia. Que prefere a tia Edilaine, que é branca”. Eu larguei o piloto, respirei fundo e virei, perguntei quem foi que tinha dito, e todos apontaram para uma mesma menina: Sara – sentada no meio da sala, “parda”, de óculos e cabelo ondulados. Em fração de segundos mil coisas passaram pela minha cabeça: livros, conversas, vídeos... E, veio àquela vontade de chorar, de sair correndo e nunca mais voltar – aquele mesmo sentimento que por vezes me fez não querer ir à escola. Nesse momento, um menino negro: Wagner, sentado no fundo da sala gritou: “Não é feia nada, ela é linda! Tia você é linda!”, e apesar do elogio, eu não me aguentei e “respondi” aquela menina como quem se defende de uma acusação: “Alguém perguntou alguma coisa pra você? Ninguém te perguntou nada!”, e naquele instante, ainda engatinhando na pedagogia e ainda sem estrutura para fazer uma intervenção educativa naquela brecha que se abriu, voltei a copiar o dever no quadro como se nada tivesse acontecido, prendendo o choro e desejando sair logo daquele local. Naquele momento, lembrei-me da criança negra que eu fui, que por vezes questionou a cor de pele e a textura do cabelo. Alguém que à medida que crescia, desejava mais e mais clarear com o passar dos anos. Durante o meu período de escolarização, algumas*

*lacunas não foram preenchidas – muitas vezes minhas professoras (assim como eu) não sabiam como lidar com questões relacionadas às crianças não-brancas. (Jul. 2017).*

Esse relato já havia sido compartilhado em anais de trabalhos apresentados em seminários<sup>14</sup> dos quais participei, na área da Educação, como forma de denúncia das urgências e emergências na formação docente, dentro e fora da sala de aula. É importante chamarmos atenção para temas cotidianos como forma de possibilitar uma consciência política e histórica da diversidade, para o fortalecimento de identidades e direitos que tragam “a compreensão de que a sociedade é formada por pessoas que pertencem a grupos étnico-raciais distintos, que possuem cultura e história próprias, igualmente valiosas e que em conjunto constroem, na nação brasileira, sua história” (DCN, 2013, p. 504). E, é nessa perspectiva que o trabalho caminha, trazendo possibilidades para pensarmos em ações educativas de combate ao racismo e as discriminações, com desdobramentos de valorização da representatividade negra através da arte, da oralidade, da corporeidade, da escrita e tantas outras heranças africanas.

Optar por discutir os símbolos da identidade negra – a cor (que não sai com água) e o cabelo crespo/cacheado – e, os desafios da formação docente – que precisa saber lidar com as diferenças e com o racismo que estrutura nossa sociedade –, através de relatos de experiências e vivências de mulheres negras formadas pelo mesmo curso na mesma instituição de ensino e, a análise de livros infanto-juvenil com personagens negros, são escolhas políticas que nos mostram o quão nossas histórias (individuais e coletivas) são formativas e podem favorecer à (des)construção da nossa identidade, “por meio de questionamentos e análises críticas, objetivando eliminar conceitos, ideias, comportamentos veiculados pela ideologia do branqueamento, pelo mito da democracia racial, que tanto mal fazem a negros e brancos” (DCN, 2013, p. 504). Afinal, tanto o negro quanto o branco, possuem papéis importantes e decisivos, a professora Maria Aparecida Silva Bento, no seu artigo intitulado de “Branqueamento e branquitude no Brasil” (2002), nos chama atenção sobre o silêncio, a omissão e a distorção do lugar do branco na situação das discriminações raciais no Brasil, o considerando como narcísico, dotado de autopreservação devido ao investimento na colocação do “grupo de referência da condição humana” e diz que,

---

<sup>14</sup> “VI Seminário Vozes da Educação 20 anos: Memórias, Políticas e Formação Docente” e “IX Seminário Internacional – As Redes Educativas e Tecnologias: Educação e Democracia - aprenderensinar para um mundo plural e igualitário”.

A falta de reflexão sobre o papel do branco nas desigualdades raciais é uma forma de reiterar persistentemente que as desigualdades raciais no Brasil constituem um problema exclusivamente do negro, pois só ele é estudado, dissecado, problematizado. [...] Assim, o que parece interferir neste processo é uma espécie de pacto, um acordo tácito entre os brancos de não se reconhecerem como parte absolutamente essencial na permanência das desigualdades raciais no Brasil. [...] O desejo de manter o próprio privilégio branco (teoria da discriminação com base no interesse), combinado ou não com um sentimento de rejeição aos negros, pode gerar discriminação. (BENTO, 2002, p. 2-4).

Por tanto, esse trabalho busca contribuir com a reeducação das relações entre negros e brancos, que possuem múltiplas identidades, que vai para além da escolarização. É um estudo que não termina aqui e nem se propõe a ter um final, apenas convida outras professoras/es e educadoras/es a fazerem da sua dificuldade uma motivação, preocupando-se com os que nos cercam e os que virão depois de nós. Logo, como autora do trabalho e protagonista da minha própria história, busco continuar contribuindo para uma educação pela/para e na diferença, que possibilite uma melhor visibilidade e valorização das diversas formas de ser negra e negro, no intuito de auxiliar novas produções de conhecimento em torno das práticas e dos processos identitários da afrodiáspora, pois isso nos permite observar a relevância da presença negra nos espaços formativos – como influência significativa e positiva –, uma vez que oportuniza-nos refletir e aprender acerca das narrativas de vida como formativas. É com “o outro” que a criança construirá suas identidades e será capaz de representar o mundo, atribuindo significado a tudo que a cerca. Seus conceitos e valores sobre a vida, o bom, o mal, o feio, o bonito, entre outros. O acolhimento da criança e a representatividade, são importantes para que assim, ela se sinta segura/protegida e também acolha os/as professores/as, isso implica no respeito à sua presença no mundo, principalmente no âmbito da Educação Básica, a afetividade faz toda diferença. O afeto é o melhor caminho para o processo de ensino/aprendizagem – é uma via de mão dupla onde nunca voltamos o mesmo.

A experiência narrada à cima durou menos de uma hora, ou seja, não foi preciso um dia inteiro na escola para perceber suas urgências. Apesar de saber que encontrar-se com “o outro” (PASSOS, 2014) talvez seja uma tarefa difícil, precisamos investir nessas trocas de experiências e conhecimentos, e de forma coletiva tensionar nossas ações,

(des)construir relações e identidades, potencializar nosso protagonismo em prol de uma educação inclusiva e formativa, voltada para a realidade dos estudantes. As políticas de Ações Afirmativas, bem como as Leis nº 10.639/03 e nº 11.645/08 tem sido grandes aliadas, principalmente no que diz respeito a inclusão da cultura do negro e do indígena nos espaços de escolarização. Mas, precisamos ter sensibilidade para saber lidar com todas as realidades, as especificidades de cada criança, isso inclui: cor de pele, tipo de cabelo, cultura, religião, modelos de famílias etc., nessa direção, a observação atenciosa de suas próprias práticas e atitudes poderá permitir aos educadores e professores rever suas posturas e readequá-las em dimensões não preconceituosas. Sendo esses, agentes de mudanças e não reprodutores de racismo institucional, na medida em que não se omitem ante a existência do racismo, mas criam formas alternativas de trabalho na tentativa de desconstruí-lo (GOMES, 2003). Por tudo isso, esse trabalho é importante, e precisa ser continuado, e eu conto com você, para juntas criarmos novos diálogos possíveis para uma educação antirracista.

## REFERÊNCIAS

ADICHIE, Chimamanda. **O perigo da história única**. TED Ideas Worth Spreading, 2009. Disponível em: <<https://www.youtube.com/watch?v=qDovHZVdyVQ>> . Acessado em: 05 jul. 2019.

ALMEIDA, Djaimila Pereira de. **Esse cabelo: a tragicomédia de um cabelo crespo que cruza fronteiras**. Rio de Janeiro: LeYa, 2017. ISBN 978-85-441-0522-1.

ALMEIDA, Ludmilla de Lima. **Identidades na Roda: diálogos com a Capoeira Angola e com as narrativas de suas/seus praticantes**. 2014. Dissertação (Mestrado em Educação) – Programa de Pós-Graduação em Educação, Universidade do Estado do Rio de Janeiro, Rio de Janeiro, 2014.

ALVES, Nilda. Decifrando o pergaminho – o cotidiano na escola nas lógicas das redes cotidianas. In: OLIVEIRA, I. B.; ALVES, N. **Pesquisa no/do cotidiano das escolas – sobre redes de saberes**. Rio de Janeiro: DP & A, 2001.

BARROS, Sílvia. Enraizando a lei 10639/03: Literaturas africanas na educação básica. **Revista Científica Mulemba**, Rio de Janeiro, vol. 10, nº. 10, p. 24-33, jul./dez. 2018. ISSN 2176-381X. Disponível em: <<https://revistas.ufrj.br/index.php/mulemba/article/view/21351/15960>>. Acesso em: 21 out. 2019.

BARROS, Sílvia. Oficina mulheres negras e literatura: uma troca e um devir. **Nganhu – Revista NeabiCp2 e Geparrei**, Rio de Janeiro, vol. 1, nº. 1, p. 125-133, 2018. ISSN 2595-8682. Disponível em: <<http://www.cp2.g12.br/ojs/index.php/nganhu/article/view/1871>> . Acesso 19 out. 2019.

BENTO, Maria Aparecida Silva. Branqueamento e branquitude no Brasil. In: Iracy Carone, Maria Aparecida Silva Bento (org.). **Psicologia social do racismo – estudos sobre branquitude e branqueamento no Brasil**. Petrópolis, RJ: Vozes, 2002. p. 25-58.

BELÉM, Valéria. **O cabelo de Lelê**. São Paulo: IBEP, 2012. ISBN 978-85-3423208-1.

BRASIL. Ministério da Educação. **Lei 9.394, de 24 de dezembro de 1996**. Lei de diretrizes e bases da educação nacional. Brasília: MEC, 1996.

BRASIL. Ministério da Educação. **Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação das Relações Étnico-Raciais e para o Ensino de História e Cultura Afro-Brasileira e Africana**. Brasília: MEC, 2004. Disponível em: <<https://arquivopublicors.files.wordpress.com/2013/04/2013-04-10-diretrizescurriculares-nac-educ-relac3a7c3b5esetnico-raciais.pdf>> . Acessado: 18 out. 2019.

BRASIL. **Lei nº 8.069, de 13 de julho de 1990**. Dispõe sobre o Estatuto da Criança e do Adolescente e da outras providências. Brasília: Diário Oficial da União, 1990.

BRASIL. **Constituição da República Federativa do Brasil de 1988**. Brasília: Planalto, 1988. Disponível em: <[http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/constituicao/constituicaocompilado.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/constituicao/constituicaocompilado.htm)>. Acessado em: 14 mar. 2019.

CÂMARA, Ana Zarco. **O cabelo de Cora**. Rio de Janeiro: Pallas, 2013. ISBN 978-85-347-0496-0.

CERTEAU, Michel De. **A invenção do cotidiano: artes de fazer**. 21 ed. Petrópolis: Vozes, 2014.

CRENSHAW, Kimberle Williams A Interseccionalidade na discriminação de raça e gênero. In: VV.AA. **Cruzamento: raça e gênero**. Brasília: Unifem, 2004. Disponível em: <<http://www.acaoeducativa.org.br/fdh/wp-content/uploads/2012/09/Kimberle-Crenshaw.pdf>>. Acesso em: 01 out. 2019.

DAVIS, Angela. **Mulheres, raça e classe**. 1ª edição, São Paulo: Boitempo, 2016.

DÁVILA, Jerry. **Diploma de brancura: política social e racial no Brasil (1917-1945)**. Trad. Claudia Sant'Ana Martins. São Paulo: Editora Unesp, 2006.

SALON LINE. **Deixa Enrolar - A história dos cachos e crespos no Brasil**. Editora: DBA Doréa Books and Art, 2018. ISBN 978-85-7234-550-7.

DIOUF, Anna Sylviane. **As tranças de Bintou**. 2ª ed. São Paulo: Cosac Naify, 2010. ISBN 978-85-750-3960-1.

EVARISTO, Conceição. **Literatura negra: uma poética de nossa afro-brasilidade**. Belo Horizonte: v. 13, n.25, 2º sem, p. 17-31, 2009.

FANON, Frantz. **Pele negra, máscaras brancas** / “Peau noire, masques blancs”, tradução de Renato da Silveira. Salvador: EDUFBA, 2008. ISBN 978-85-232-0483-9.

FREIRE, Paulo. **Educação como prática de liberdade**. 22 ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2011.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia da Autonomia: saberes necessários à prática educativa**. 31 ed. São Paulo: Paz e Terra, 2005

GILROY, Paul. **O Atlântico Negro: Modernidade e dupla consciência**. Rio de Janeiro, Editora 34/UCAM: Centro de Estudos Afro-Asiáticos, 2002.

GOMES, Nilma Lino. **Betina**. Belo Horizonte: Mazza Edições, 2009. ISBN: 978-85-7160473-5.

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

GOMES, Nilma Lino. **Relações étnico-raciais, educação e descolonização dos currículos.** Currículo sem Fronteiras, v. 12, n. 1, jan./abr., p. 98-109, 2012. ISSN 1645-1384.

GOMES, Nilma Lino. **A questão racial na escola: desafios colocados pela implementação da Lei 10.639/03.** In Multiculturalismo. 8ª ed. Petrópolis/RJ: Vozes, 2011, p.67-89.

GOMES, Nilma Lino. **O movimento negro educador: saberes construídos nas lutas por emancipação.** Petrópolis/RJ: Vozes, 2017. ISBN 978-85-326-5579-0.

GOMES, Nilma Lino. **Sem perder a raiz: corpo e cabelo como símbolos de identidade negra.** 3. ed. Belo Horizonte: Autêntica Editora, 2019. ISBN 978-85-513-0604-8.

GOMES, Nilma Lino; LABORE, Ana Amélia de Paula. **Pedagogia da crueldade: Racismo e extermínio da juventude negra.** Educação em Revista, Belo Horizonte, v. 34, e197406. Epub 23-Nov-2018. Disponível em: <<http://www.scielo.br/pdf/edur/v34/1982-6621-edur-34-e197406.pdf>>. Acesso em: 20 out. 2019.

GUIMARÃES, Geni. **Leite do peito: contos.** Belo Horizonte: Mazza Edições, 2001.

GUIMARÃES, Geni. **A cor da ternura.** 12ª ed. São Paulo: FTD, 1998.

hooks, bell. **Alisando nosso cabelo.** Revista Gazeta de Cuba – Unión de escritores y artista de Cuba, jan-fev, 2005. Tradução do espanhol: Lia Maria dos Santos.

hooks, bell. **Meu crespo é de rainha.** São Paulo: Boitatá, 2018. ISBN 978-85-7559-608-1.

hooks, bell. Vivendo de amor. In: WENECK, Jurema. (org.). **O livro da saúde das mulheres negras: nossos passos vem de longe.** 2ª edição, Rio de Janeiro: Pallas/Crição, 2006, p. 188-198. ISBN 85-87137-03-4.

JESUS, Cristiane Aparecida Fernandes **Rodas de conversa em espaços não formais: a química do cabelo e o empoderamento negro no ensino de química.** 2017. Trabalho de Conclusão de Curso (Licenciatura em Química) – Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Rio de Janeiro-IFRJ, Campus Nilópolis, Nilópolis/RJ, 2017.

MIGNOLO, Walter. Desobediência epistêmica: a opção descolonial e o significado de identidade em política. **Cadernos de Letras da UFF**: Dossiê: Literatura, língua e identidade, n.34, p.287-324, 2008. Disponível em: <<http://www.uff.br/cadernosdeletrasuff/34/artigo18.pdf>>. Acesso em: 17 ago. 2019.

MOTA, Simone. **Que cabelo é esse, Bela?** São Paulo: Editora do Brasil, 2018. – (Mil e uma histórias). ISBN 978-85-10-06808-6.

MUNANGA, Kabengele. **Superando o Racismo na escola**. 2ª ed. (Org.) Kabengele Munanga. Brasília: Ministério da Educação, Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização e Diversidade, 2005, p.15-19.

NASCIMENTO, Abdias. **O Genocídio do Negro Brasileiro: processo de um racismo mascarado**. – 3ª ed. São Paulo: Perspectivas, 2016. ISBN 978-85-273-1080-2.

OLIVEIRA, Danielle Christina do Nascimento. **Meu cabelo não é só estética, é também política: os movimentos sociais e as narrativas visuais**. Revista da Associação Brasileira de Pesquisadores/as Negros/as (ABPN), [S.l.], v. 8, n. 20, p. 217-230, out. 2016. ISSN 2177-2770. Disponível em: <<http://abpnrevista.org.br/revista/index.php/revistaabpn1/article/view/18>>. Acesso em: 01 abr. 2019.

OLIVEIRA, Danielle Christina do Nascimento. **Encontros cotidianos: e o “tornar-se” negra e professora como processo formativo**. In: VI Seminário Vozes da Educação 20 anos, 2016, São Gonçalo. Seminário Vozes da Educação 20 anos: Memórias, Políticas e Formação Docente. São Gonçalo: UERJ, Faculdade de Formação de Professores, 2016.

OLIVEIRA, Danielle Christina do Nascimento. **Os cotidianos que nos formam e a (des)construção das nossas identidades negras: Que professoras seremos nós?**. In: IX Seminário Internacional Redes Educativas e Tecnologias. Rio de Janeiro: UERJ, Faculdade de Educação, 2017.

PASSOS, Mailsa Carla Pinto. **Encontros cotidianos e a pesquisa em Educação: relações raciais, experiência dialógica e processos de identificação**. Educar em Revista, Curitiba: Editora UFPR, n. 51, jan./mar., p. 227-242, 2014.

QUIJANO, Aníbal. **Colonialidade, poder, globalização e democracia**. Ano 17 N° 37 Novos Rumos, 2002.

RAMOS, Lazaro. **Na minha pele**. 1ª ed., Rio de Janeiro: Objetiva, 2017. ISBN 978-85-470-0041-7.

RIBEIRO, Djamila. **O que é lugar de fala?**. Belo Horizonte: Letramento, 2017. ISBN 978-85-9530-040-8.

SOUZA, Neusa Santos. **Tornar-se negro**. 2ª ed., Rio de Janeiro: Graal, 1983.

SUERTEGARAY, Maíra. **Dandara, seus cachos e caracóis**. 3ª ed., Porto Alegre: Medicação, 2018. ISBN 978-85-7706-106-8.

SANTOS, Ricardo A. **Pau que nasce torto, nunca se endireita! E quem é bom, já nasce feito? Esterilização, saneamento e educação: uma leitura do eugenismo em Renato Kehl (1917-1937)**. Tese (doutoramento), Departamento de História, UFF, 2008.

SANTOS, Sônia Beatriz dos. **Feminismo negro diaspórico**. Revista Gênero, Niterói: UFF, n.1, v. 8, 2º sem. 2007, p. 11-26 Disponível em: <<http://periodicos.uff.br/revistagenero/article/view/30958/18047>>. Acesso em: 30 ago. 2019.

SANTOS, Sônia Beatriz dos. **Famílias negras: uma perspectiva sobre raça, gênero e educação**. Revista Fórum Identidades. Itabaiana: Gepiadde, ano 9, vol. 17, jan./abr., 2015. Disponível em: <<https://seer.ufs.br/index.php/forumidentidades/article/view/4740>>. Acesso em: 20 out. 2019.

SANTOS, Sônia Beatriz dos; DAMASCENO, Ilaina. **Experiências de professoras/intelectuais negras na universidade: entre o direito à diferença e a competência pedagógica**. Revista Práxis Educacional, Vitória da Conquista – Bahia, v. 15, n. 32, p. 69-88, abr./jun. 2019. Disponível em: <<http://periodicos2.uesb.br/index.php/praxis/article/view/5044/3913>>. Acesso em: 20 out. 2019.

TRINDADE, Azoilda Loretto da. Valores civilizatórios e a Educação Infantil: Uma contribuição afro-brasileira. **Modos de brincar: caderno de atividades, saberes e fazeres**. (Org). Ana Paula Brandão, Azoilda Loretto da Trindade. Rio de Janeiro: Fundação Roberto Marinho, 2010, p. 11-16. ISBN 978-85-7484-491-6. Disponível em: <

<http://www.acordacultura.org.br/sites/default/files/kit/MODOSBRINCAR-WEB-CORRIGIDA.pdf> > . Acesso em: 24 out. 2019.



