

## **‘Do Preso a Solto’: Estudo de caso da identidade afro- infantil através do cabelo**

**'From Prisoner to Release': Case study of afro-children identity  
through hair**

*Maria de Nazaré Farias Lima*<sup>1</sup>

*Maria da Conceição da Silva Cordeiro*<sup>2</sup>

---

<sup>1</sup> Especialista em Ciência da Religião. Faculdade META.

E-mail: mralima02@gmail.com

<sup>2</sup> Doutora em Sociologia. Universidade Federal do Amapá (UNIFAP).

E-mail: anancey@bol.com.br

## RESUMO

Este artigo tem como proposta de análise a prática do racismo contra crianças negras pela estética do cabelo afro no ambiente escolar. Busca analisar os estereótipos socialmente construídos em torno dessa estética e de como a escola se constitui de um espaço educacional racista. Analisa a construção de formas representativas dessa forma de preconceito e de como esse aspecto, de forma recorrente, tem se apresentado no espaço escolar. O objetivo do estudo é analisar as representações sociais do cabelo crespo no espaço escolar e de como esse aspecto interfere na autoestima da criança e na valorização de sua estética. O desenho metodológico se constitui a partir de Robert. K. Yin (2001) e Carlos Gil (2007) pela elaboração de um estudo de caso em profundidade a respeito do racismo praticado na escola contra uma criança negra e noticiado pelo jornal Estado de Minas Gerais no dia 23 de junho de 2017. Destacamos os conceitos de racismo associado as práticas de exclusão, discriminação e a estética corporal, enfatizando, principalmente, as ferramentas analíticas dos autores Frantz Fanon (2008); e Kabengele Munanga (2005). Partindo dessa premissa formulamos as questões norteadoras da pesquisa: qual o espaço deve ser dedicado à criança para a valorização do seu fenótipo e empoderamento? Quais são as mudanças que a comunidade escolar precisa fazer para que esse aluno se sinta representado e aceito por seus colegas?

**PALAVRAS-CHAVE:** Escola; Racismo; Criança Negra; Cabelo Afro.

## **ABSTRACT**

This article proposes to analyze the practice of racism against black children for the aesthetics of Afro hair in the school environment. It seeks to analyze the stereotypes socially constructed around this aesthetic and how the school constitutes a racist educational space. It analyzes the construction of representative forms of this form of prejudice and how this aspect, in a recurrent way, has presented itself in the school space. The objective of the study is to analyze the social representations of curly hair in the school space and how this aspect interferes with the child's self-esteem and the appreciation of their aesthetics. The methodological design is based on Robert. K. Yin (2001) and Carlos Gil (2007) for the elaboration of an in-depth case study about the racism practiced at school against a black child and reported by the newspaper Estado de Minas Gerais on June 23, 2017. concepts of racism associated with practices of exclusion, discrimination and body aesthetics, emphasizing, mainly, the analytical tools of the authors Frantz Fanon (2008); and Kabengele Munanga (2005). Based on this premise, we formulate the guiding questions of the research: what space should be dedicated to the child for the appreciation of their phenotype and empowerment? What are the changes that the school community needs to make so that this student feels represented and accepted by their peers?

**KEYWORDS:** School; Racism; Black child; Afro hair.

## Introdução

Este é um estudo sobre o cabelo afro enquanto identidade étnico-racial de crianças negras da educação infantil, tendo como perspectiva de reflexão os estereótipos socialmente construídos em torno dessa estética e de como a escola se constitui de um espaço educacional racista, considerando que o espaço escolar é promissor das relações sociais pautado no respeito à diversidade, e a mesma não pode mais ignorar os atos de racismo que vem acontecendo dentro do seu espaço.

Símbolo da luta contra o racismo, o cabelo natural da população negra é ainda motivo de discriminação racial. Assim como o mito da democracia racial disfarça os conflitos raciais, é também perceptível que os princípios admiráveis aos padrões de beleza eurocêntricos acabam por camuflar a herança cultural do cabelo crespo e o sentido a ele atribuído de reafirmação e pertencimento a identidade negra, o que confronta, e muito, o poder de uma sociedade corporativa branca que nega as características de outras sociedades não ocidentais.

Fenotipicamente o cabelo crespo é uma das características ligadas às crianças negras, tornando-se uma referência cultural de resistência em uma sociedade padronizada, que fomenta práticas discriminatórias por meio de apelidos que rotulam os cabelos afros como de espanador, bombril, duro, dentre muitos. A manifestação desse tipo de preconceito ganha força, por vezes, no espaço da instituição escolar. Materializa-se por meio de falas, olhares e ocorrências, muitas vezes a questão é amenizada, explicada como antipatia entre crianças, e de que os adultos, quando interferem nessa estética, só querem que a criança tenha uma melhor aparência. A invisibilidade desse preconceito está na consideração de que o cabelo crespo é conceituado como feio.

O cabelo é como se fosse a moldura do rosto, e ele harmoniza-se a personalidade das pessoas, que decidiram por assumi-los nas suas mais diferentes formas, seja ele crespo, liso, cacheado, trançado, ou Black Power. Nesse contexto, é importante ressaltar que o século XXI traz em sua base tecnológica ferramentas de informações virtuais e

presenciais como blogs, coletivos e movimentos negro que lutam pela valorização do cabelo crespo não só numa perspectiva estética, mas de empoderamento, e valorização do cabelo como ato político.

Desta forma, a escola deve ser parte integrante neste processo de construção da identidade afro-infantil através do cabelo como forma de reafirmar suas origens. Assim, questiona-se qual o espaço deve ser dedicado à criança para a valorização do seu fenótipo e empoderamento? Quais são as mudanças que a comunidade escolar precisa fazer para que esse aluno se sinta representado e aceito por seus colegas?

Nessa perspectiva, a problemática da pesquisa é de que na questão étnico-racial estão implícitas práticas sociais preconceituosas que favorecem expressões, gestos e olhares estereotipados sobre a criança negra em diferentes dimensões, e particularmente na estética do cabelo crespo. Neste sentido definimos como objetivo analisar as representações sociais do cabelo crespo no espaço escolar e de como esse aspecto interfere na autoestima da criança e na valorização de sua estética.

Com o objetivo de buscar abordar o processo de construção da identidade afro-infantil no que diz respeito ao cabelo nos assentamos na perspectiva apontada por Munanga (2009), o qual afirma que, a construção de uma identidade étnico-racial positiva, baseasse na aceitação e valorização dos atributos do negro, salientando também os estudos de Gomes (2003), que afirma a identidade negra como uma construção histórica, cultural e plural e implica no olhar dos indivíduos sobre o seu grupo étnico-racial e na relação estabelecida com os outros grupos. Sendo a escola vista, como um lugar onde não só se aprende sobre conteúdos e práticas escolares, mas, também é uma instituição na qual aprendemos a compartilhar atitudes, valores, crenças, e até mesmo preconceitos, sejam eles de gênero, raça, idade ou classe, Franz Fanon (2008) em sua obra *"Pele negra, máscaras brancas"*, afirma que as relações assimétricas entre diferentes grupos humanos são marcadas principalmente pela questão racial, entendendo que o racismo alia-se às barreiras econômicas como forma de garantir os privilégios das elites brancas, também funcionando como proteção aos brancos

pobres, impedindo-os de cair ainda mais na pirâmide social. Para o autor, o racismo deve ser combatido como uma forma de

opressão aliada à exploração econômica, e a manutenção das estruturas sociais.

Para fundamentar este estudo, consideramos importante dialogar com autores que também pesquisam questões relativas às relações raciais no cotidiano escolar. McLaren (2000), acredita que a sala de aula é um importante local de encontro e socialização, é um espaço onde acontecem múltiplas narrativas, seja de construção, ou de transformação e principalmente empoderamento, não podendo este ser reduzido a um espaço exclusivamente de instrução.

Gomes (2012) expressa brilhantemente a tensão e o conflito que existe no processo de construção da identidade, o qual apresenta como sendo um processo histórico que vai além do fenótipo, e tendo como referência o corpo do negro, em especial o cabelo crespo que vai de contramão ao padrão ideal de beleza pautado no cabelo liso e a questão do doutrinamento do cabelo crespo, ou seja,

O cabelo do negro, visto como “ruim”, é expressão do racismo e da desigualdade racial que recai sobre esse sujeito. Ver o cabelo do negro como “ruim” e do branco como “bom” expressa um conflito. Por isso, mudar o cabelo pode significar a tentativa do negro de sair do lugar da inferioridade ou a introjeção deste. Pode ainda representar um sentimento de autonomia, expresso nas formas ousadas e criativas de usar o cabelo (GOMES, 2012, p.3).

Nessas zonas de tensões muitas vezes a criança constrói a sua autoimagem e identidade como mulher ou homem negro negando seu pertencimento étnico-racial, pois, ter “cabelo não é um elemento neutro no conjunto corporal. Ele é maleável, visível, possível de alterações e foi transformado, pela cultura, em uma marca de pertencimento étnico/racial” (GOMES, 2012, p.7).

A problemática que envolve o negro no Brasil perpassa por uma série de fenômenos sociais. É explícito nos dias atuais que mesmo após a abolição da escravidão as tentativas de anular e doutrinarem os corpos de homens e mulheres negros continuam e

ganham formas, ficando assim enraizadas na cultura brasileira. Fanon (2008, p. 186), definiu em seus estudos acerca da alienação psíquica que o negro sofre, onde afirma que “o negro, mesmo sendo sincero, é escravo do passado”, isso significa que, muitos grilhões ainda precisam ser quebrados.

Tendo em vista que práticas de racismo suscitam comoção social, ganham visibilidade pública através dos meios de comunicação de massa, neste artigo, analisamos um caso de racismo noticiado pelo jornal do Estado de Minas Gerais, contra uma criança negra na escola, buscando analisar a construção de formas representativas a respeito da estética do cabelo de crianças negras e de como esse aspecto, de forma recorrente, tem sido alvo de preconceito dentro do espaço escolar.

Tomamos como proposta de análise o caso de uma menina negra de 10 anos de idade que sofreu discriminação racial em uma escola pública por usar o cabelo natural. A notícia foi publicada no Jornal Estado de Minas Gerais no dia 23 de junho de 2017. A mãe da criança fez boletim de ocorrência na Delegacia Especializada de Proteção à Criança e ao Adolescente. No documento oficial, consta que "o fato aconteceu em sala de aula. A vítima se sentiu constrangida perante os colegas de classe." Após o registro, ela procurou a Superintendência Regional de Ensino Metropolitana de Educação para relatar o caso. Assim sendo, para o processo de construção deste trabalho, optamos por realizar uma pesquisa qualitativa e como estratégia de pesquisa o estudo de caso.

O estudo de caso aqui proposto é o estudo de um problema, de uma situação ou questão em profundidade. É um método de pesquisa que se compõe de dados qualitativos, coletados a partir de eventos reais, com o objetivo de explicar, explorar ou descrever fenômenos atuais inseridos em seu próprio contexto. É um estudo detalhado, “uma investigação empírica que investiga um fenômeno contemporâneo dentro de seu contexto da vida real, especialmente quando os limites entre o fenômeno e o contexto não estão claramente definidos” (YIN, 2001, p.32).

É o estudo profundo e exaustivo de um ou de poucos objetos, de maneira que permita o seu amplo e detalhado conhecimento e “baseia-se em várias fontes de

evidências e beneficia-se do desenvolvimento prévio de proposições teóricas para conduzir a coleta e a análise de dados” (IBIDEM). Um estudo de caso é uma história de um fenômeno passado ou atual, elaborada a partir de múltiplas fontes de provas, que pode incluir dados da observação direta e entrevistas sistemáticas, bem como pesquisas em arquivos públicos e privados (GIL,2007).

A pesquisa não pôde ser realizada diretamente em uma escola pública, considerando a situação de pandemia do novo Coronavírus durante o ano de 2020 e início do ano de 2021, sem definição para o retorno das aulas e possibilidades de segurança mesmo com o advento da vacina. Desta forma, como já dito, escolhemos analisar um caso de racismo ocorrido em uma escola pública no ano de 2017. O episódio foi noticiado em arquivo público – o Jornal Estado de Minas Gerais.<sup>3</sup> A escolha do caso, acreditamos ser representativa de outras situações vivenciadas por crianças no espaço da escola e outros contextos. A análise está sustentada pelo referencial teórico de Frantz Fanon (2008) com seus estudos sobre o racismo como fenômeno estruturante das sociedades modernas; Kabengele Munanga (2005) na tentativa de fornecer e estimular práticas de desconstrução e reversão da ideologia e dos estereótipos racistas no cotidiano escolar.

### **Pensando a identidade negra**

A Constituição Federal, no seu Artigo 5º, afirma que “Todos são iguais perante a lei, sem distinção de qualquer natureza...” (BRASIL 1988), porém, percebe-se que na prática não funciona bem assim, pois, o pertencimento étnico-racial define sim posição social, econômica e política no Brasil. Segundo dados do (IBGE 2020) apontam que 54% da população do Brasil é composta por negros e mesmo assim tem sua representação

---

<sup>3</sup> O Estado de Minas é um jornal situado em Belo Horizonte em formato impresso e eletrônico, estreou em 07 de março de 1928 e pode ser acessado pelo seguinte endereço ([www.em.com.br](http://www.em.com.br)).



inferiorizada quando comparada a população branca.

Então, o que é ser negro no Brasil? Quem é esse negro? Qual é a sua identidade? Ser negro, vai além da cor da pele, vai além dos traços e herança africana, ser negro no Brasil é um lugar de opressão, e não precisa ser um africano nato para ocupar esse lugar, existe sim uma cor dominante que está no poder, que está associada a beleza, a pureza e a superioridade, e quem está fora desse padrão eurocêntrico são desumanizados.

Os negros têm mais probabilidade de serem assassinados, e precisam provar todos os dias que merecem os mesmos direitos das pessoas brancas, tanto na divisão de trabalho quanto na cultura se vê quem serão os privilegiados por serem brancos, ou explorado por serem negros, quais serão as pessoas que receberão mais e quem receberão menos, e a comprovação disso está na cor da maioria dos políticos, empresários, artistas da elite de modo geral branca, e também na cor dos garis, caixa de supermercados, domésticas, diaristas e entregadores de aplicativos, preta e parda.

No Brasil tanto africanos, quanto indígenas foram escravizados, e seus descendentes ainda são vistos como pessoas de raça inferior representando assim a cor de quem é explorado. Para Munanga “[...] O conceito de ‘negro’ inclui pretos e pardos numa mesma categoria política construída para beneficiar todas as vítimas do racismo - pretos e pardos – de acordo com o princípio de que a união faz a força” (2019, p. 138).

No passado, o negro foi o subjugado, foi tirado de seu país de origem, dos seus hábitos, costumes, raízes, de sua terra e cultura, para se transformar em mercadoria nas mãos dos homens que a tudo queriam controlar. Os opressores que eram intitulados de ‘Senhores’, se apropriaram do negro e começaram a tratá-lo como um animal e a usar dessa posição para explicar todo o tipo de crueldade e abuso, visto que, não carece de compaixão ao explorar os animais, da mesma maneira que os cavalos levam coisas e pessoas para todos os cantos, da mesma forma o negro é suscetível de exploração. E assim foi sendo formada a imagem do negro desumanizado e inferiorizado intelectualmente, fisicamente, moralmente e espiritualmente.

Stuart Hall (2006, p. 39) salienta que “[...] em vez de falar em identidade como uma coisa acabada, deveríamos falar de identificação, e vê-la como um processo em andamento”, deste modo, ao longo da sua evolução, o homem procura por uma falsa perfeição de si mesmo, dessa forma o indivíduo cria sua identidade por intermédio da socialização, melhor dizendo, com base na concepção de como o outro o vê.

O domínio cultural de se igualar se faz contemporâneo na construção da identidade negra. Para Fanon (2008), os cidadãos de matrizes africanas sofrem com uma crise existencial no que diz respeito à sua identidade em detrimento do processo de colonização, que cessou sua cultura original, nessa mesma direção Santos (2001, p. 98) ressalta que, “o fim do regime escravista não aboliu por completo a visão que hierarquiza as culturas e classifica as pessoas mediante a cor da pele, o formato do nariz, a cor dos olhos e a textura dos cabelos”.

Gomes (2001) aponta o impasse que a sociedade brasileira tem em se aceitar, como uma nação multicultural, por consequência do regime histórico de desprezo e hegemonia racial introduzido no país, em que afro-brasileiros têm receio de assumir sua ancestralidade cultural africana. Alicerçado nessa circunstância histórica “[...] ser negro, no Brasil, possui uma complexidade maior e não se restringe a um lado biológico. É uma postura política” (2001, p. 89), alega o autor.

### **Frantz Fanon e o racismo estruturante**

Na obra “Pele negra, máscaras brancas”, Frantz Fanon (2008) aborda sobre o negro na França, ele aborda a respeito do negro que deseja embranquecer, o qual vê no branco a oportunidade de legitimação. É necessário refletir que a identidade negra não é formada unicamente pela ação do opressor, mas também pela anuência e admissão do subserviente.

Para Fanon (2008), o branco e o negro são pares dialéticos de um mesmo sistema criado pela modernidade burguesa e seu poder colonial onde tanto brancos como

negros são construções desse poder colonial, portanto, ser negro em si já é uma posição de inferiorização na hierarquia onde o negro existe como um nada do branco. O próprio título do livro “Pele negra, máscaras brancas” coloca o negro nesse sentido de que ele não existe para o branco, que ele quer ser branco, quer pensar como branco, quer se apresentar como branco, ser conhecido e reconhecido como branco, situação bem expressa no trecho da obra: “Olhe o preto! ... Mamãe, um preto! ... Cale a boca, menino, ele vai se aborrecer! Não ligue, monsieur, ele não sabe que o senhor é tão civilizado quanto nós...” (FANON, 2008, p. 106).

O racismo e o colonialismo são traços socialmente concebidos de viver e ver o mundo. Desconsiderar a cor é nada obstante que dar sustentáculo a uma única cor particular e sustentar o racismo que tanto fora questionado. A vida do negro no Brasil sempre foi marcada pelo preconceito, desigualdade social, e discriminação que se origina de uma construção histórica e cultural, onde eles foram escravizados e vivenciaram sua cultura e seus traços fenotípicos retratados sempre como inferiores em relação aos brancos (FANON, 2008).

Ao analisar a negativa do racismo contra os negros nos anos de 1960 e 1970 na França, Fanon, evidencia de que maneira a ideologia que desvaloriza a cor da pele pode sustentar o racismo que tanto nega. Segundo o autor “para o negro, há apenas um destino. E ele é branco” (2008, p. 28). Essa seria sua sina, posto que somente desse jeito o negro conquistaria o tão sonhado reconhecimento, ou seja, “permanece evidente que a verdadeira desalienação do negro implica uma súbita tomada de consciência das realidades econômicas e sociais. Só há complexo de inferioridade após um duplo processo (FANON, 2008, p. 28).

O complexo de inferioridade que o negro sofre é resultado de um duplo processo, que são eles: o econômico e a interiorização, ou melhor, a “epidermização da inferioridade” (IBIDEM). Esse autor coloca uma teoria em uma perspectiva materialista do processo de alienação do negro, melhor dizendo o racismo, ele fala que a inferiorização tem um fundamento econômico, fazendo referência a acumulação

primitiva de capital, da escravidão, do colonialismo e da exploração da força de trabalho, e depois que essa inferiorização ganha uma dimensão epidérmica e assume uma forma de dominação e exploração dupla de classe e de raça, “quanto mais ele rejeitar sua negritão, seu mato, mais branco será” (FANON, 2008, p. 34).

Na investida de reduzir esse complexo de inferioridade, os negros especialmente aqueles referidos como ‘evoluídos’, em outras palavras, mais entendido, mais civilizado ou que vivem na metrópole, passaram a “usar roupas européias ou trapos da última moda, adotar coisas usadas pelos europeus, suas formas exteriores de civilidade, florear a linguagem nativa com expressões européias” (FANON, 2008, p. 40).

O negro que foi desprovido de cultura, perante a conjuntura colonial e até mesmo após ela, se sente na obrigação de mostrar ao mundo branco a subsistência de uma sociedade negra, mostrar que o negro é alguém, que é homem assim como o branco e não um selvagem, como fora retratado por todo o período colonial. A maneira mais acertada para alcançar esse propósito seria tornar-se em branco, pois veja:

Antes de mais nada temos a negra e a mulata. A primeira só tem uma perspectiva e uma preocupação: embranquecer. A segunda não somente quer embranquecer, mas evitar a regressão. Na verdade, há algo mais ilógico do que uma mulata que se casa com um negro? Pois é preciso compreender, de uma vez por todas, que está se tentando salvar a raça (FANON, 2008, p 62 e. 63).

As mulheres negras, da França da década de 60/70, enxergavam no casamento inter-racial a oportunidade de ‘embranquecer’, então, se casando com um homem branco, ou encontrar alguém negro num tom mais claro para se ter um relacionamento, ou até mesmo um parente branco, isso, era o idealizado pela mulher negra, ou seja, um jeito de mostrar que ‘ascendeu’ socialmente, vencendo a inferioridade (FANON, 2008). E, quanto aos homens negros a questão não era diferente, o mesmo raciocínio era utilizado. Eles enxergavam nas mulheres brancas um jeito de salvar a raça, na lógica de embranquece-la. Entretanto, o negro que jurava amor a uma mulher branca tinha a sua

intenção retratada como algo audacioso, mas, persistia o receio de que o homem negro por não ter 'refinamento ou por ser "feio", adjetivo esse construído baseado no desprezo pela estética negra.

A angústia que o negro sentia por não ser branco, começou no instante em que os brancos começam a coagir uma discriminação, pois, "é o racista que cria o inferiorizado" (FANON, 2008, p. 90), então, quando o branco transforma o negro em um instrumento suscetível de colonização, tomando dele a sua significação, e transformando isso em uma relação de submissão em que o branco é o opressor e os negros são os oprimidos, são os 'selvagens dependentes', os não desenvolvidos, condicionado sempre a parte. Essa representação concebida para o negro, se difunde entre homens, mulheres, e crianças brancas, como se constata no seguinte trecho:

O preto é um animal, o preto é ruim, o preto é malvado, o preto é feio; olhe, um preto! Faz frio, o preto treme, o preto treme porque sente frio, o menino treme porque tem medo do preto, o preto treme de frio, um frio que morde os ossos, o menino bonito treme porque pensa que o preto treme de raiva, o menino branco se joga nos braços da mãe: mamãe, o preto vai me comer! (FANON, 2008, p.107).

Os negros que tinham sentimento de inferioridade, padeciam com um complexo de não existência, complexo criado e sustentado pelos senhores do poder, pelos donos dos escravos, pelos religiosos europeus, aqueles que falam pelo outro, que concebem sentido para o outro (FANON, 2008). O outro, o indivíduo negro, é definido por seu fenótipo. Ele é forçado a se retrair, se pôr no seu lugar de oprimido, no lugar de preto. Eis a razão de não desejar ser negro, deste modo o preto se torna um sujeito prisioneiro de sua fisionomia, posto que a sua cor de pele já o define. É o que o autor define como preconceito de cor, "como a cor é o sinal exterior mais visível da raça, ela tornou-se o critério através do qual os homens são julgados" (FANON, 2008, p. 110).

O racismo e a submissão do negro não era um movimento lógico, visto que, antigamente tanto a ciência como a igreja fundamentavam a escravidão do negro, a

contar da alegação de que os negros não eram gente, que não seriam humanos e sim selvagens. E a posteriori, tanto ciência como a igreja admitiram que o negro sim era alguém, que era um ser humano e não se distinguia, em nada do branco, contudo, o negro seguira e segue, até os dias de hoje, sendo retratado e significado como um escravo e o mundo seguia o desaceitando em virtude da discriminação de cor, pois,

Na Europa, o preto tem uma função: representar os sentimentos inferiores, as más tendências, o lado obscuro da alma. No inconsciente coletivo do homo occidentalis, o preto, ou melhor, a cor negra, simboliza o mal, o pecado, a miséria, a morte, a guerra, a fome. Todas as aves de rapina são negras. Na Europa, isto é, em todos os países civilizados e civilizadores, o negro simboliza o pecado. O arquétipo dos valores inferiores é representado pelo negro (FANON, 2008, p. 160 e 161).

E o cabelo crespo, neste cenário, se mostra um importante elemento característico da identidade negra, visto que, não se pode enfrentar o racismo quando você ainda não aceita os traços do seu fenótipo. Tudo de mal e de ruim é usado para significar o negro, pois, os mesmos vivem com esse estigma da feiura desde o período Colonial, e ainda nos dias atuais vemos seus corpos, imagens e cabelos tentando serem encaixados no padrão europeu. Procurar entender o processo de autoafirmação do negro através da estética dos seus cabelos como parte de identidade é de suma importância, haja vista, que as suas características físicas sempre foram estereotipadas e estigmatizadas como recursos discriminatórios.

Esse indivíduo negro, sacrificado pela sociedade branca, empenha-se em se autoescravizar, ao fazer-se branco a todo custo e assim suscetível de reconhecimento. Mas, o que se vê, é que independente de suas máscaras brancas, eles permanecem negros, a sua pele grita melanina, a sua fisionomia e cabelos transpassam tais máscaras. O negro tem sua identidade invalidada, ele quer se definir com aquilo que ele não é, com o branco que, o humilhou, o escravizou e o dominou na investida de ser aceito como homem, como alguém, como ser humano, tão brilhante e belo quanto o branco. Desse modo, ele vai vivendo a dubiedade de se branquear, de deixar de ser negro para se

transformar em 'mulato', 'cor de jambo', 'moreno claro', 'moreninho', 'pardo', 'da cor do pecado' e inúmeros apelidos que o fazem se sentir menos preto, menos negro. Mas, o factual revela que o colonialismo continua nos moldes de dominação e de segregação. Os indivíduos ainda são subalternizados com base em sua hierarquia racial.

### **Educação infantil e afrodescendência**

Por que devemos aprender sobre a África? Por que deve ser obrigatório o ensino da história e da cultura africana nas escolas? O que sabemos a respeito da África? As perguntas são oportunas, quando, contemporaneamente, ainda se discute a importância da aplicabilidade da Lei 10.639/03 nas escolas do país.

Com a implantação da Lei nº 10.639/2003, que determinou a obrigatoriedade do ensino de História e cultura afro-brasileira e africana nas escolas do país, nos Ensinos Fundamental e Médio (BRASIL, 2003), e posteriormente, em 2004, foram divulgadas as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação das Relações Étnico-Raciais e para o Ensino de História e Cultura Afro-Brasileira e Africana, contemplando todos os níveis de educação, englobando a Educação Infantil e o Ensino Superior, no sentido de regulamentar a instrumentalização da Lei 10.639/2003. Em 2008, veio a Lei nº 11.645/2008 que reafirmou a obrigatoriedade do ensino de História e cultura afro-brasileira, compondo o acréscimo do elemento étnico indígena. Baseado nas Diretrizes, as instituições de ensino terão a responsabilidade de incorporar em diversos segmentos curriculares a História e Cultura Afro-Brasileira e Africana, e indígena "[...] como conteúdo de disciplinas, particularmente, Educação Artística, Literatura e História do Brasil" (BRASIL, 2004, p. 21).

As escolas tem ignorado a luta histórica dos negros em busca de uma educação igualitária e democrática, de forma em que as práticas educativas perfazem homogeneizando os alunos, a não reconhecerem as diversidades e propagarem formas de dominação. A formação de uma prática pedagógica democrática resulta em aceitar a

diversidade e refletir o currículo, integrando a questão racial, isto é, unindo educação, cidadania e raça. Além do que, um instrumento pedagógico que não considera a diversidade de seus alunos corrobora com a concepção de que somente um grupo da sociedade é privilegiado, induzindo nesses indivíduos a ilusória ideia de superioridade racial branca, que não faz referência à pluralidade cultural do Brasil, reforçando a didática de que “certas lendas e contos tradicionais omitem a trajetória deluta do povo negro e servem mais para constranger a criança negra perante as outras do que para promover a aceitação e o respeito à diversidade”. (CAVALLEIRO, 2001, p. 153).

O racismo no ambiente escolar impossibilita a construção positiva da identidade negra, visto que a escola resulta sempre em reproduzir a sociedade em suas práticas. Segundo Cavalleiro (2003), os professores constantemente negligenciam as discriminações contidas nos livros escolares, comprometendo assim o desenvolvimento de uma identidade construtiva em crianças e adolescentes negros. Para superar essa práxis pedagógica censurada, Silva (2005) diz que aluno e professor precisam trabalhar em conjunto a fim de desconstruir as representações e ilustrações estereotipadas que estão presentes nos materiais didáticos, possibilitando assim cooperar para com o processo de reconstrução da identidade racial.

Quando o professor não considera a diversidade, ele acaba enquadrando seus alunos em uma prática etnocêntrica, que anula os diferentes processos educativos. Logo, urge a necessidade de se orientar os profissionais que atuam na educação quanto à forma de lidar com a diversidade cultural, de modo que sua prática pedagógica possa (re)educar com vistas a ressaltar as relações étnico-raciais (CAVALLEIRO, 2001).

De acordo com Gomes (2001, p. 89), “por mais avançada que uma lei possa ser, é na dinâmica social, no ambiente político e no cotidiano que ela tende a ser legitimada ou não”. Desta forma, articular educação, raça e cidadania exige mais do que uma mudança conceitual teórica, isto é, configura-se como uma postura política no fazer pedagógico. Não basta conhecer o aluno dentro da sala de aula. É necessário construir vínculos com suas tradições, costumes e valores, pois, é a partir desses elementos que o



aluno negro se constitui como sujeito em processo de construção das identidades sociais (GOMES, 2001).

O Estado é laico, porém, a escola não, criando assim um dos maiores empecilhos para a efetivação concreta da Lei 10.639/03 nas escolas, no qual garante as crianças, jovens e adultos o direito de conhecer um pouco mais sobre a história e a cultura afro-brasileira e africana, ao qual serviria de instrumento de combate ao racismo cada vez crescente nas escolas de todo o país, em que foi necessário que um presidente a sancionasse para que determinasse a difusão da trajetória histórica da população negra, tanto no Brasil quanto no mundo e as escolas vem negando isso de tal forma, como que só fosse importante difundir somente o legado das civilizações brancas tão somente do ponto de vista europeu em que as pessoas só reproduzem a história africana contada a partir da escravidão, como se antes da escravidão eles não existissem, desmerecendo toda a existência histórica e cultural de um povo.

Tal lei que já completou maioria penal, mas caminha a passos de recém-nascido, enfrenta resistência por parte de algumas escolas e professores que lutam por uma escola 'sem partido', mas disseminam suas crenças aos alunos, então, questiona-se por que existe por parte da escola a dificuldade de enxergar a contribuição dos indígenas, tupis, guaranis, e africanos e tantas outras etnias na construção da história brasileira?

Esses estereótipos de que a cultura africana e afro-brasileira, que tem em suas religiosidades o culto a outros Deuses, são religiões demonizadas, a exemplo da macumba. Esse desconhecimento da cultura promove resistência por parte dos pais dos alunos que por falta de conhecimento incentivam a intolerância através dos seus filhos. Não é sobre qual 'raça' é melhor que a outra, é sobre representatividade, e que as crianças negras se reconheçam na trajetória histórica contada nos livros tanto na visão de país como de mundo e sintam-se representadas e iguais às outras, sem nenhuma distinção, afinal todos são iguais segundo a constituição. Conhecer a história afro-brasileira, fora do contexto da escravidão, é sobretudo reafirmar as raízes da

comunidade negra e mostrar que ela não é coitada, é resistência, ou seja,

“Era uma vez... Não, para! Que isso aqui não é conto de fadas! E a história que vai ser relatada é só realidade. Conta as memórias de uma vida pacata que esmagou a maldade 1996, quatro horas da manhã dilatação de 4 dedos, mas não tinha parteiros. A saúde onde eu moro me dá nos nervos o nome da mãe? Andréia. Preta, nesse mundo é treta quando madura via que a vida era dura parecia que Deus olhava e dizia: - Poucas ideias. Prazer! Sou sim o desgraçado, como o engravatado tinha me falado. É, mas ele ficou impressionado, porque além de ser negro drama, também sou um negro estudado, e eu sei que tenho muito a estudar porém, na academia da hipocrisia, a matéria que eu não entendia eles querem tirar. Mas um dia, um dia eu chego na universidade, eles nem tão ligado que a vida serviu de faculdade. Tinha apenas três matérias: Miséria, escravidão e infelicidade Pois é Brasil, eu nunca tive um "boot" de mil Mas no sistema eu vou tentar dar uma volta, por que eu quero ver meu bem, quando no ENEM eu tirar 100 eles falarem que foi cota.” (LUCAS PENTEADO KÓKA – SOCIEDADE DOS POETAS LIVRES).

O cumprimento da lei no período de alfabetização da criança se faz muito importante, pois, é nessa fase que a criança está construindo suas bases psicológicas e nesse momento que ela também começa a acrescentar valores, afinal o preconceito e a discriminação também fazem parte do cotidiano na educação infantil. Em geral, a imagem que se tem da África no Brasil é generalizada, folclórica e estereotipada, pois, a maioria só a conhece pela visão contada a partir da escravidão deixando de lado sua existência histórica e cultura. E no Brasil, sobre quantos personagens históricos estudamos sem saber que se tratava de negros como Jose do Patrocínio, Lima Barreto, Aleijadinho, Machado de Assis, Castro Alves e Mario de Andrade entre outros, são personalidades históricas que foram de extrema importância para as questões políticas, sociais e culturais no Brasil.

## **Preso ou solto, a escola decide?**

Expressões como: *“a diretora puxou os meus cabelos, ela pegou as minhas tranças e as puxou para fazer um coque; o professor de educação física disse que o meu cabelo servia para ‘varrer o chão’ ”*, são falas da criança do caso aqui estudado, bem como, bastante recorrentes nas declarações de outras crianças que sofrem racismo pela estética do cabelo.

Neste item analisamos o caso de racismo noticiado no dia 23 de junho de 2017 pelo jornal Estado de Minas Gerais, contra uma criança negra na escola. Apresentamos questionamentos a respeito de como as crianças, enquanto sujeitos em desenvolvimento, percebem e vivenciam as relações étnico-raciais no contexto de seus aprendizados. Buscamos discutir como essas crianças em idade escolar vivenciam as relações étnico-raciais, não só para entender o tipo de racismo presente na sociedade brasileira, mas, também, para propor práticas pedagógicas que construam um ambiente escolar mais favorável à diferença e de promoção da diversidade racial.

Como apontamos, na introdução deste estudo, as práticas de racismo, especialmente, contra crianças suscitam comoção social. Assim, a visibilidade pública da questão fomenta discussões sobre a construção de formas representativas sobre o corpo negro, especialmente a respeito da estética do cabelo de crianças negras e de como esse aspecto, de forma recorrente, tem sido alvo de preconceito dentro do espaço escolar.

Durante o desenvolvimento desta pesquisa, especialmente na fase introdutória, as informações e relatos dos personagens do caso, especificamente sobre a criança que sofreu o racismo e sua mãe, são advindos de narrativas da mídia. Ciente de que essas versões são parciais, e que tais notícias e relatos, provavelmente, estejam impregnados de percepções e conclusões dimensionadas pelas emoções de ‘vender a notícia’, fomentadas pela agressão ocorrida contra uma criança, previmos que seriam insuficientes para responder algumas questões e indagações relevantes para o estudo

do caso em questão. Então, buscamos sistematizar as falas de mãe e filha e demais envolvidos conforme o apresentado pelo jornal.

Para lançar um olhar sobre esse contexto de racismo contra uma criança de 10 anos de idade no espaço escolar, advogamos sobre o que está preconizado no artigo 4º do Estatuto da Criança e do Adolescente, que diz que “o ensino deve ser ministrado com base, entre outros, no princípio do respeito à liberdade e apreço à tolerância”. Há então a necessidade de se buscar entender como o racismo, por vezes, é incentivado e tolerado em instituições de ensino que na lógica deveriam combater e educar para as diferenças.

Em um dos relatos da mãe sobre a questão sofrida pela criança, consta que em 2015, um professor de educação física disse que o cabelo de sua filha servia para ‘varrer o chão’. Vejamos que a fala racista revela a opressão por um padrão estético que associa o conceito de belo aos cabelos lisos, reafirmando o domínio que estes padrões hegemônicos brancos exercem sobre a população negra, no caso aqui apresentado: a criança negra.

Uma categoria profícua para compreensão do cotidiano destas crianças que sofrem por suas estéticas negras e suas experiências é o *estigma*. Tal como é apresentado por Erving Goffman (1988), esta condição é fértil para nortear reflexões sobre experiências marcantes nas trajetórias de pessoas ditas ‘diferentes’.

Crianças estigmatizadas na estética, tendem a apresentar histórico de rejeição e isso passa a ser um componente do cotidiano delas, o que sugere, formas de interferir em suas próprias imagens, no jeito de arrumar o cabelo, por exemplo, de forma a ‘disfarçar’ suas características. São recorrentes as mudanças de comportamento nelas e por vezes, adotam determinadas estética condizentes com maior aceitação entre suas relações sociais. Com base nas análises de Goffman (1988) sobre identidades deterioradas, temos que, a criança estigmatizada por sua aparência encontra-se em situação de ‘desvio social’ – recurso que segundo o autor designa o papel social que o indivíduo exerce na sociedade – e, por vezes, fomentam táticas de aceitação social em

oposição de suas vulnerabilidades, elas criam versões de si, na tentativa de se adequarem a contextos em que suas aparências não as exclua dos que as diferem.

Destas experiências racistas, buscamos em Goffman (1988) observar que pessoas ditas 'normais' têm uma percepção profundamente depreciativa dos indivíduos estigmatizados, sendo estes, por vezes, ignorados, impercebíveis. Ainda sobre tais relações, observou o autor que os estigmatizados se posicionam sempre em condição de defesa. No entanto, acentua Goffman que esses contatos são desconfortáveis para ambos, com consequências acentuadas aos estigmatizados, uma vez que "faltando o feedback saudável do intercâmbio social cotidiano com os outros, a pessoa que se auto isola possivelmente torna-se desconfiada, deprimida, hostil, ansiosa e confusa" (GOFFMAN, 1988, p. 22).

A falta de respeito e consideração com que os 'normais' tendem a tratar a pessoa estigmatizada tende a ecoar negativamente em sua vida, pois, alimentando o preconceito de que não são completamente humanos, tendem a sofrer drasticamente com esta negativa social, fazendo-os crer que existe uma razão para a falta de aceitação e esta seria a ausência de atributos da identidade social virtual existente, ou seja, ausência dos padrões estéticos incorporados pela sociedade maior. Assim, no que ratifica Goffman (1988), diante de um espaço racista que as escolas têm se transformado, tal fala, a respeito do cabelo da aluna, tem uma conotação agressiva, uma vez que associa imagens negativas do que é ser alguém com aquele tipo de cabelo, fomentando a ideia de que é ruim ter cabelos afro, ou seja,

Alguns dentre nós não receberam na sua educação e formação de cidadãos, de professores e educadores o necessário preparo para lidar com o desafio que a problemática da convivência da diversidade e as manifestações de discriminação dela resultadas colocam quotidianamente na nossa vida profissional. Essa falta de preparo, que devemos considerar como reflexo do nosso mito de democracia racial, compromete, sem dúvida, o objetivo fundamental da nossa missão no processo de formação dos futuros cidadãos responsáveis de amanhã. (MUNANGA, 2005, p.15).

Outro fato ocorrido, sobre o caso aqui apresentado, foi o de que a professora, certa vez, perguntou à criança se ela não lavava o cabelo, o que implicou na questão de a criança ter dúvida sobre ir ou não de cabelo solto para a escola. Paralelamente, o fato desencadeou na criança o impulso de solicitar à mãe o alisamento dos cabelos. O questionamento da professora a aluna, sobre lavar ou não os cabelos, exterioriza a reprovação aos cabelos crespos, externando um padrão social a seguir quanto a estética aceita do que é aprovado, demonstrando que “é justamente o estabelecimento de relação intrínseca entre os caracteres biológicos e qualidades morais, psicológicas, intelectuais e culturais que constitui o que podemos denominar de racismo” (MUNANGA, 2000, p. 25). Não podemos esquecer que a docente é parte de uma sociedade racista e, ao fazer tal abordagem, evidencia o ideário presente na sociedade.

O episódio apresentado retrata o olhar do colonizador acerca da estética negra, questão ainda muito presente nas diversas esferas da sociedade, inclusive no espaço ‘acolhedor’ – a escola – nos anos iniciais do aprendizado da criança. Ao querer alisar os cabelos após a observação de sua professora e para se sentir aceita pela sociedade, a criança assinalou construir uma nova identidade, que reconheça a sua humanidade, que lhe proporcione aceitação perante a professora, os colegas e a sociedade como todo.

Ao considerar o cabelo da aluna negra como sujo, a docente impõe uma identidade depreciativa para a criança, dando a entender que ser negro é ser sujo, e que por este motivo a aluna precisa se moldar aos padrões para ter o direito de convivência com outras crianças. A matéria jornalística assinala esse modelo, pautado no estatuto do branqueamento, promovendo na criança um estado de inferioridade, é o que assinala Fanon (2008, p.34), ao dizer que “todo povo colonizado - isto é, todo povo no seio do qual nasceu um complexo de inferioridade devido ao sepultamento de sua originalidade cultural - toma posição inferior[...] diante da nação civilizadora”

O racismo é pauta presente no dia a dia da educação infantil, influenciando diretamente na construção de uma concepção negativa dos sujeitos, sendo capaz de provocar sentimento de rejeição, descaracterizando a identidade da criança negra, promovendo e encorajando nelas o desejo de ser branco. É oportuno também reforçar que a postura da docente frente ao preconceito racial exposto, insinua à criança discriminada que ela não pode contar com a cooperação de seus educadores, já que é a mesma quem a desqualifica, quem a desencoraja de sua identidade negra.

A escola, ao negar à criança negra o direito de externar determinadas referências da cultura afro-brasileira, corrobora com a concepção de que este não retrata nenhum traço significativo para aquela instituição, reforçando a concepção de uma imagem inferiorizada sobre si mesma. Segundo Munanga (2000), esses processos acontecem porque os docentes brasileiros não recebem em sua formação a qualificação necessária para lidar com o desafio da convivência com as diversidades.

A deficiência apontada por Munanga, na falta de capacitação, atrapalha o processo de formação humana pela qual os docentes são encarregados. A presença e a representação positivas das diferenças nos diversos espaços e esferas sociais ainda são um direito a serem efetivados no Brasil, apesar de o país ter como atributo predominante o fato de ser um povo pluriétnico e multirracial. Precisa-se discutir sobre a construção da identidade da criança negra através da estética de seu cabelo, e abrir aos professores a possibilidade de entender as relações étnico-raciais no Brasil e como essa criança está inserida nesse contexto dentro das escolas.

O que está em jogo na atualidade são escolhas políticas, não basta apenas idealizarmos metodologias de ensino para a educação das relações étnico-raciais, mas, sim, pensarmos em práticas pedagógicas que se interligam às subjetividades e proporcione influências positivas sobre a vida das crianças negras, de forma a construir projetos de mundo em que o racismo não opere.

## **Resultados e discussão**

O presente estudo traz uma análise acerca da representação do cabelo crespo na educação infantil, partindo do estudo de caso de uma aluna que sofreu racismo tanto por parte da diretora da escola como de professores também. Haja vista, que foram observadas falas discriminatórias dos docentes à criança, o que resultou como foco de investigação.

Discriminação, racismo, e preconceito são temáticas cada vez crescente nos veículos de comunicação, com isso expandem-se os debates, dentro e fora das escolas (MUNANGA, 2005, p. 61). Para Munanga, há um alto grau de racismo praticado na área econômica contra os negros no Brasil. Muitos negros ainda se sentem inferiorizados em relação aos brancos, principalmente, as crianças ao iniciarem sua vida escolar. A cor do negro sempre foi associada a adjetivos negativos, fazendo com que a criança negra tenha vergonha da cor da sua pele e seus cabelos.

Práticas racistas têm ocasionado gravíssimos impactos em milhões de crianças, é imprescindível transformar esse quadro de intolerância que caracteriza a sociedade brasileira acreditando que “a educação é capaz de oferecer tanto aos jovens quanto aos adultos a possibilidade de questionar e desconstruir os mitos de superioridade e inferioridade entre grupos humanos” (MUNANGA, 2005, p.17). A cultura do racismo é uma realidade cruel, introjetada nas sociabilidades dos indivíduos tendo como finalidade a segregação, exclusão e que frequentemente assume a face genocida, por vezes, de forma sutil para atingir a integridade do corpo, da mente e da alma.

A partir desta compreensão, entendemos que um dos elementos primordiais para a construção de uma educação de fato emancipadora das relações étnico-raciais é a de promover a escuta das múltiplas linguagens infantis. Assim, consideramos indispensável escutar os dizeres expressos pelas crianças, os sons das paredes, dos móveis, são primordiais que os/as docentes as ouçam. A educação emancipadora das relações étnico-raciais só será validada quando todas as partes que constroem a educação infantil, possam juntas avaliar, discutir, e assim, utilizem essa ‘diferença’ para



promover uma pedagogia da infância justa e igualitária.

Como aponta o parecer CNE 003/2004, as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação das Relações Étnico-Raciais e para o Ensino de História e Cultura Africana e Afro-brasileira são uma “política curricular fundada em dimensões históricas, culturais, sociais e antropológicas oriundas da realidade brasileira, e busca combater o racismo e as discriminações que atingem particularmente os negros” (BRASIL, 2004b, p. 10). O ensino das relações étnico-raciais se baseia como uma política pública de reconhecimento que “requer adoções de políticas educacionais que valorizem a diversidade, a fim de superar as desigualdades étnico-raciais presentes na sociedade” (BRASIL, 2004b, p. 11), bem como de reparação para a educação dos negros, “buscando a valorização do patrimônio histórico-cultural afro-brasileiro, de aquisição das competências e dos conhecimentos tidos como indispensáveis para continuidade nos estudos” (IBIDEM). Isso exige, obrigatoriamente, reformas educacionais e o reposicionamento de todos os educadores.

Considerando tais posicionamentos quanto às reformas educativas, o segundo artigo da Resolução Nº 1/2004 CNE/CP torna visível essas mudanças, salientando que essas ações políticas não se referem meramente a conteúdos, como também a ações de reconhecimento e valorização da identidade das matrizes de raízes africanas, o que otimiza a sua implantação na educação infantil. O objetivo apresentado pela Resolução Nº 1/2004 CNE/CP ressalta a compreensão de que a educação é construída nas práticas sociais, não havendo apenas elementos burocráticos que educam, pois, as pessoas se educam nas relações que constituem com o mundo.

As escolas precisam se apoiarem em uma educação que seja antirracista, e que estejam alicerçados nas três principais leis estruturantes do sistema de educação brasileiro sendo eles a Constituição Federal (1988), a Lei de Diretrizes e Bases da Educação (LDB – Lei 9.394/1996), e o Plano Nacional de Educação (PNE – Lei nº 13.005/2014). O art. 3º da Constituição embora não fale diretamente sobre educação ela determina os objetivos fundamentais em quatro incisos da República Federativa do

Brasil sendo eles:

- I – construir uma sociedade livre, justa e solidária;II – garantir o desenvolvimento nacional;
- III – erradicar a pobreza e a marginalização e reduzir as desigualdades sociais e regionais;
- IV – promover o bem de todos, sem preconceitos de origem, raça, sexo, cor, idade e quaisquer outras formas de discriminação.

Embora a constituição não faça alusão obrigatoriamente à educação antirracista, sabe-se que nem todos os grupos têm as mesmas condições e oportunidades de acesso às escolas, surgindo assim a necessidade de uma educação antirracista. Lembrando que não combate às discriminações e as desigualdades sem educação, vemos que no art. 5º, trata sobre os direitos fundamentais, trazendo em seu inciso 42, o racismo como crime inafiançável, abordando posteriormente no art. 206, a respeito dos princípios da educação brasileira, tratando no inciso I, a respeito da igualdade de condições para o acesso e a permanência nas escolas.

Na Lei de Diretrizes e Bases da Educação (LDB – Lei 9.394/1996), em seu o art. 3º reitera todos os princípios estabelecidos na Constituição Federal para com a Educação, e incorpora outros. Contudo o principal artigo que fundamenta a educação antirracista na legislação educacional se encontra no artigo 26A, sendo inicialmente incorporado pela Lei 10.639/2003 e posteriormente suplantado pela Lei 11.645/2008, que determina que no currículo da Educação Básica deve ter conteúdo das culturas africana, afro-brasileira e indígenas.

No Plano Nacional de Educação, na meta 7 define a qualidade “Fomentar a qualidade da educação básica em todas as etapas e modalidades, com melhoria do fluxo escolar e da aprendizagem, de modo a atingir as seguintes médias nacionais para o Ideb”, e a estratégia 25 especifica diretamente a educação antirracista.

Estratégia 7.25: Garantir, nos currículos escolares, conteúdos sobre a história e as culturas afro-brasileira e indígenas e implementar ações educacionais, nos termos das Leis nos 10.639, de 9 de janeiro de 2003, e 11.645, de 10 de março de 2008, assegurando-se a implementação das respectivas diretrizes curriculares nacionais, por meio de ações colaborativas com fóruns de educação para a diversidade étnico-racial, conselhos escolares, equipes pedagógicas e a sociedade civil. (PNE – Lei 13.005/2014).

Esta foi uma das grandes conquistas de todos educadores negros durante a tramitação do Plano, em virtude de expressar claramente que, para que o Brasil seja capaz de estabelecer de fato uma educação de qualidade, é necessário superar o racismo na educação, e para que isso de fato aconteça é preciso ter uma escola que seja antirracista.

### **Considerações Finais**

O cabelo é o principal alvo na prática do bullying na educação infantil e na confirmação do racismo na sua forma mais explícita, por que impacta mais e ele acaba por tornar-se uma forma de aceitação e socialização, e isso mexe bastante com o psicológico e a autoestima da criança, posto que, as pessoas podem dissimular que gostam de pessoas negras, ou que não têm preconceito; pois têm amigos negros, mas não conseguem esconder sua cara de incômodo ao deparar-se com o cabelo afrodescendente, principalmente estando este solto e livre de amarras; então elas disfarçam esse desconforto, como se isso fosse questão de gosto, tipo: tudo bem você ser negro desde que seu cabelo não esteja em ‘evidência’.

A mídia sempre influenciou na doutrinação do cabelo crespo, principalmente através das novelas, onde as mulheres negras consideradas ‘bonitas’ tinham sempre seus cabelos domados e alisados, o que contribuiu muito para que tanto, adultos quanto crianças, não apreciasse a beleza de seus cabelos, ou seja, não gostassem da aparência deles ao natural. O cabelo compõe a identidade cultural das crianças, por

isso trabalhar esse tema nas escolas é sobretudo reafirmar a identidade cultural das crianças negras, na tentativa de resgatar a identidade do cabelo afro natural, sem estereótipos como formas de doutrinação desse cabelo.

A escola, além de trabalhar o desenvolvimento afetivo, cognitivo e social, ela também tem que trabalhar em seu currículo, a desconstrução do estereótipo que considera 'bom' o cabelo liso de pessoas brancas, e 'ruins' o cabelo afro. Mas de que maneira a escola pode trabalhar a reafirmação da identidade da criança através dos cabelos? Através de uma literatura que integre e onde a criança se identifique com a história contada na sala, hoje temos diversos livros infantis com meninas e meninos negros como protagonistas, que são exemplos de heróis e heroínas e que inspirem as crianças a sentirem orgulho de serem como são, e assim possam crescer mais seguras e confiantes.

O livro "O mundo no Black Power de Tayó", por exemplo, conta a história de uma menina negra que tem orgulho do cabelo crespo com penteado Black Power, enfeitando-o das mais diversas formas. A autora Kiusam de Oliveira apresenta uma personagem cheia de autoestima, capaz de enfrentar as agressões dos colegas de classe que dizem que seu cabelo é ruim. Mas como pode ser ruim um cabelo 'fofo, lindo e cheiroso'? "Vocês estão com dor de cotovelo porque não podem carregar o mundo nos cabelos", responde a garota a seus colegas, não diferente deste, diversos outros livros como "Cabelo Ruim? A história de três meninas aprendendo a se aceitar; Cada um com seu jeito, cada jeito é de um! O Cabelo de Cora; Menina Bonita do Laço de Fita; Meu Crespo é de Rainha; Menino Marrom; Obax; e As tranças de Bitou, entre outros livros podem ser trabalhados em sala de aula.

A valorização da cultura afrodescendente na escola, mesmo que por meio de livros de historinhas vai situar todas as crianças a terem contato com os elementos que formam cada grupo étnico brasileiro, e assim eles vão dar um passo adiante no processo para compreender que, a identidade racial não está atrelado apenas a cor da pele ou cabelo, mas também em outros elementos que compõem esta identidade, sendo esse um

passo essencial pra combater as ações de preconceitos e discriminação no ambiente escolar.

Quais as mudanças necessárias que a comunidade escolar precisa fazer para que a criança se sinta representada e aceita por seus colegas? As mudanças começam primeiro pelo educador que não vê na criança com cabelo afro que aquilo representa a reafirmação de sua identidade perante seus colegas e a sociedade em geral, na maioria das vezes o professor é quem corrobora com o racismo velado, é mais comum o professor pedir para os pais da criança com cabelo afro para irem com ele preso, do que a criança branca com cabelos longos e lisos, são essas práticas que precisam ser combatidas no dia a dia nas escolas, outras mudanças necessárias é a adequação do espaço escolar como decoração da sala de aula com personagens negros, incorporar a temática no planejamento pedagógico e não ser trabalhado apenas uma vez no ano. O professor tem o papel de reforçar essa integração entre as crianças, afinal, ele tem olhar crítico para isso.

A escola, estado e município precisam trabalhar de forma integrada para que se faça cumprir a lei 10.639/03 e a escola incluir conteúdos que tratam da história e cultura africana e afro-brasileira no currículo escolar, a fim de se combater o racismo e que através desse tipo de trabalho o corpo escolar consiga se sensibilizar para o tema e consigam reconhecer o racismo nas suas atitudes e mudá-las e para que possamos normalizar o cabelo crespo nas escolas.

## REFERÊNCIAS

BACHELARD, G. A **Epistemologia**. Lisboa, Edições 70, 1971. BOURDIEU, P. A profissão de sociólogo. 2.ed. Petrópolis: Vozes, 1999.

BRASIL. **Alteração da Lei 9.394 de 20 de dezembro de 1996**. Lei nº. 10.639, 9 de janeiro de 2003.

BRASIL. **Conselho Nacional de Educação. Parecer CNE/CP 3/2004.** Diretrizes curriculares nacionais para a educação das relações étnico-raciais e para o ensino de história e cultura afro-brasileira e africana. Brasília, 2004b.

CUNHA JUNIOR, H. **Me chamaram de macaco e eu nunca mais fui à escola.** In: Ana Beatriz Souza Gomes, Henrique Cunha Junior. (Org.). Educação e Afrodescendência no Brasil. 1 ed. Fortaleza: Edições da UFC, 2009, v. 1, p. 229-240.

ERICKSON, F. **Prefácio.** In: COX, M. I. P.; ASSIS-PETERSON, A. A. de (org.). Cenas de salade aula. Campinas: Mercado de Letras, 2001.

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

GOFFMAN, E. **Estigma: Estigma notas sobre a manipulação da identidade deteriorada.** 4 ed. Rio de Janeiro: Guanabara Koogan, 1988.

GOMES, N. Lino. **Trajetórias escolares, corpo negro e cabelo crespo: reprodução de estereótipos ou resignificação cultural?** Revista Brasileira de Educação n° 21, p.40-51, set/out/nov/2002. Disponível em: <<https://www.scielo.br/pdf/rbedu/n21/n21a03>> Acesso em: 15 de Jan. de 2021.

GOMES, N. Lino. **Relações étnico-raciais, educação e descolonização dos currículos.** Revista on-line: Currículo sem Fronteiras, v.12, n.1, pp. 98-109, Jan/Abr 2012. Disponível em: <<http://www.curriculosemfronteiras.org>>. Acesso em: 15 de Jan. de 2021.

GOLDENBERG, M. **A arte de pesquisar.** Rio de Janeiro, Editora Record, 2004.

GIL, A. C. **Métodos e Técnicas de Pesquisa Social.** 5 ed. São Paulo: Atlas, 2007.

MARTINS, G. A. **Estudo de caso: uma reflexão sobre a aplicabilidade em pesquisas no Brasil.** Revista de Contabilidade e Organizações, v. 2, n. 2, p. 9-18, jan./abr., 2008.

MCLAREN, P. **Multiculturalismo crítico.** São Paulo: Cortez, 2000.

MUNANGA, K. **Superando o Racismo na escola.** 2ª edição revisada /, organizador-[Brasília]: Ministério da Educação, Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização e Diversidade, 2005.

MUNANGA, K. **Rediscutindo a mestiçagem no Brasil: identidade nacional versus identidade negra.** 5ª edição, rev. amp. Belo Horizonte: Autêntica editora, 2019.

MUNANGA, K. **Negritude: usos e sentidos**. 3 ed. Belo Horizonte: Autêntica, 2009.

YIN, R. K. **Estudo de caso: planejamento e métodos**. 3 ed. Porto Alegre: Bookman, 2005.

OLIVEIRA, K. de. **O mundo no Black Power de Tayó**. São Paulo: Peirópolis, 2013.

RIBEIRO, D. **O que é Lugar de fala?** Belo Horizonte(MG). Ed. Letramento Justificando, 2017.

### FONTE ELETRÔNICA

[https://www.em.com.br/app/noticia/gerais/2017/06/23/interna\\_gerais,878712/mae-acusa-escola-de-racismo-por-forcar-filha-a-prender-cabelo.shtml](https://www.em.com.br/app/noticia/gerais/2017/06/23/interna_gerais,878712/mae-acusa-escola-de-racismo-por-forcar-filha-a-prender-cabelo.shtml)>. Acesso em: 13 de jan. de 2020.

<http://sociedadedospoetaslivres3.blogspot.com/2017/03/lucas-penteado-koka-poesia.html>>. Acesso em: 13 de jan. de 2020.

<http://pne.mec.gov.br/18-planos-subnacionais-de-educacao/543-plano-nacional-de-educacao-lei-n-13-005-2014>>. Acesso em: 13 de Mai. de 2021.