



UNIVERSIDADE FEDERAL DO RECÔNCAVO DA BAHIA
CENTRO DE FORMAÇÃO DE PROFESSORES
LICENCIATURA EM PEDAGOGIA

SHIRLEN DOS SANTOS SOUZA

**“ACHO MEU CABELO MUITO BOM. EU GOSTO DO MEU CABELO
COMO ELE É”: O OLHAR DA MENINA NEGRA SOBRE O CABELO**

Amargosa- BA

2018

SHIRLEN DOS SANTOS SOUZA

**“ACHO MEU CABELO MUITO BOM. EU GOSTO DO MEU CABELO
COMO ELE É”: O OLHAR DA MENINA NEGRA SOBRE O CABELO**

Trabalho de Conclusão do Curso de Licenciatura Plena em Pedagogia, apresentado à banca examinadora da Universidade Federal do Recôncavo da Bahia, como obtenção do título Licenciada em Pedagogia.

Orientadora: Profa. Dr.^a. Fátima Aparecida Silva

Amargosa- BA
2018

SHIRLEN DOS SANTOS SOUZA

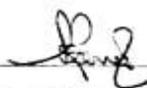
**"ACHO MEU CABELO MUITO BOM. EU GOSTO DO MEU CABELO
COMO ELE É": O OLHAR DA MENINA NEGRA SOBRE O CABELO**

Monografia apresentada como requisito parcial para obtenção do grau de licenciada em Pedagogia, no Centro de Formação de Professores da Universidade Federal do Recôncavo da Bahia à seguinte banca examinadora:

BANCA EXAMINADORA



Prof.ª. Dr.ª Fátima Aparecida Silva



Prof.ª. Dr.ª Lúcia Gracia Ferreira Trindade



Prof.ª. Dr.ª Maria Eurácia Barteto de Andrade

Grau:

Amargosa- BA
2018

A meus pais e familiares, com toda minha gratidão.

AGRADECIMENTO

Viver longe dos familiares e amigos até então em uma cidade desconhecida foi, talvez, um dos maiores desafios que eu enfrentei. Viver em um lugar onde até então não conhecia ninguém foi um tormento, mas até aqui, Deus em sua generosa bondade me ajudou e por isso, gratidão e felicidade é a palavra que define esse momento tão importante da minha vida. Momento este em que eu dou mais um passo para a concretização de um sonho, momento o qual, Graças a Deus, aos familiares e amigos eu consegui vencer!

Primeiramente quero agradecer a Deus por ter me ajudado a vencer cada etapa da minha trajetória acadêmica. Em segundo agradecer aos meus pais que são a minha base e que independentemente de qualquer circunstância sempre me apoiou: minha mãe, mulher batalhadora, guerreira, um exemplo de mãe e mulher que não mediu e não mede esforços para cuidar dos seus filhos e netos; a ela todo meu amor, admiração e gratidão por toda a sua ajuda e ensinamentos. Ao meu pai, que mesmo distante me apoiou e me encorajou a chegar até aqui, sempre me dando palavras de incentivo e conforto nos momentos em que o desespero e a vontade de desistir tomavam conta de mim.

Nesse momento também quero agradecer aos meus familiares e amigos que sempre me incentivou, me apoiou e me ajudou direta e indiretamente. Em especial a minha tia Meires, uma das pessoas que me incentivou a ingressar no ensino superior. Lembro-me bem de suas palavras quando ela disse: “Tenta Pedagogia e depois você faz transferência para outro curso”. E assim eu fiz: tentei, fui aprovada, comecei a cursar com a intenção de mudar de curso (não queria ser professora) e hoje estou aqui finalizando o curso completamente encantada pela área. Os demais tios e tias que também contribuíram bastante com a minha permanência aqui em Amargosa. Agradeço também as minhas avós e aos meus avôs. A todos, os meus mais sinceros votos de gratidão.

Nesse momento quero também agradecer aos meus irmãos que mesmo distante sei que torceram por mim. Meus irmãos, os quais eu os amo incondicionalmente.

Aproveito esse momento também para agradecer por cada amizade cultivada aqui em Amargosa, cidade acolhedora. Agradecer aos meus colegas e amigos, em especial a Paula e Danila, por todo carinho que tiveram comigo. Amigos e colegas que considero parte da minha

família e que apesar da distância estarão sempre em meu coração, sempre irei lembrar de todos.

Aqui também registro toda a minha gratidão às meninas que aceitaram participar como voluntárias da minha pesquisa. Agradeço também aos responsáveis que concordaram que as meninas fossem entrevistadas por mim.

De modo geral, agradeço a todos os (as) professores (as) que muito contribuíram na minha formação acadêmica quanto pessoal. E as minhas colegas/ amigos de classe que de uma forma ou de outra contribuíram com a minha formação. Em especial agradeço a Manuela por todo o carinho e pela parceria forte. Estarão para sempre em minhas memórias.

Por último, e não menos importante quero agradecer imensamente a minha orientadora por ter me acompanhado nesse momento de escrita. Ela que sempre esteve disposta a me ajudar/ atender independentemente do dia, data e horário.

Finalizo aqui dizendo, foram tantos momentos angustiantes, desesperador, momentos de tristeza que a solidão me causou e a saudade da família e do conforto de casa. Foram noites e mais noites sem dormir desejando o conforto do meu lar. Mas, contudo, hoje eu posso dizer com muito orgulho que eu venci mais uma de muitas etapas que estão por vir. Apesar de ser o termino de mais uma luta penso que aqui é só o começo de muitas outras.

Tendo um cabelo tão bom cheio de cacho e movimentos

Cheio de armação, emaranhado, crespura e bom comportamento.

Grito bem alto sim - Qual foi o idiota que concluiu que meu cabelo é ruim?

- Qual foi o Otário, equivocado que decidiu estar errado o meu cabelo enrolado?

- Ruim pra quê?

- Ruim pra quem? [...]

(Milionário do Sonho¹ – Elisa Lucinda

¹ Letra da música: Milionário do Sonho. Compositores e Intérpretes: Elisa Lucinda e Emicida/ Álbum: O Glorioso retorno de quem nunca esteve aqui/ Gravadora Independente- 2013.

SOUZA, Shirlen dos Santos...

RESUMO

O presente trabalho tem por objetivo investigar as narrativas de duas meninas negras para saber qual é a sua percepção em relação ao cabelo crespo além de saber como este atua na construção identitária dessas meninas. Portanto, o problema central dessa pesquisa é qual a percepção da menina negra sobre o cabelo crespo e de que forma o cabelo influencia na construção de sua identidade? Para a realização deste trabalho utilizamos uma abordagem de cunho qualitativo e o instrumento de pesquisa utilizado foi à entrevista informal. Os critérios de seleção usados para a escolha das meninas colaboradoras foram: ter idade entre 5 e 8 anos e possuir cabelo crespo. A partir dos dados coletados, percebemos que hoje já se tem uma maior aceitação do cabelo crespo, mas também, a entrevista e as leituras que fizemos mostram que ainda temos muito que avançar porque enquanto umas aceitam o cabelo crespo, outras já recorrem a métodos de relaxamento/ alisamento. Essa opção por relaxar/ alisar o cabelo crespo geralmente se dá por falta de referências, seja ele na escola, família ou mídia, por negação da identidade negra ou também pode se dar devido à praticidade que o cabelo alisado/ relaxado ou com alongamento oferece para as pessoas. É válido destacar que assumir o cabelo crespo não é apenas sinônimo de beleza. Aceita-lo tal como ele é, representa um ato político e de resistência contra o racismo que infelizmente impera até os dias atuais.

Palavras chave: cabelo crespo, identidade negra, relações étnico-raciais

SUMÁRIO

SUMÁRIO	9
INTRODUÇÃO	10
2. RELAÇÕES ÉTNICO-RACIAIS NO BRASIL: RAÇA, RACISMO, PRECONCEITO RACIAL, IDEOLOGIA DO BRANQUEAMENTO E IDEOLOGIA DA DEMOCRACIA RACIAL	13
2.1 Raça.....	13
2.2 Racismo.....	15
2.3 Preconceito racial.....	16
2.4 Breves reflexões: Ideologia do branqueamento, Ideologia da democracia racial	18
3. REFLETINDO SOBRE A IDENTIDADE DAS CRIANÇAS NEGRAS	21
3.1 Identidade e crianças negras	21
3.2 Cultura escolar e a formação da identidade da criança negra	24
4. CABELOS: IDENTIDADE E RESISTÊNCIA DA POPULAÇÃO NEGRA.....	27
5- CAMINHOS METODOLÓGICOS DA PESQUISA	32
5. 1 Quem são as crianças que participam da pesquisa ?	32
5. 2 Pesquisas com crianças: desafios e possibilidades.....	33
5. 3 Instrumentos de coleta e análise de dados no contexto da pesquisa : Entrevistas Informais.....	36
5.3.1 Entrevistas Informais	36
6- RESULTADOS: REFLETINDO AS NARRATIVAS DAS CRIANÇAS QUE PARTICIPARAM DA PESQUISA.....	47
7. CONSIDERAÇÕES FINAIS.....	54
8- REFERÊNCIAS	56

INTRODUÇÃO

O presente trabalho pretende investigar as narrativas de meninas negras e a sua relação com o cabelo crespo, analisando de que forma os cabelos influenciam na construção da identidade destas meninas.

Contextualizando o tema da pesquisa com minhas motivações, elas acontecem em vários momentos de minha vida acadêmica e pessoal. O meu ingresso na Universidade Federal do Recôncavo da Bahia- UFRB foi marcado por encontros com pessoas, grupos de pesquisas, eventos e discussões sobre as questões que envolvem as relações étnico-raciais, de gênero, de sexualidade etc. Dessa maneira, as discussões sobre as relações étnico-raciais são as que mais me provocam nas minhas vivências no Centro de Formação de Professores – CFP, da Universidade Federal do Recôncavo da Bahia- UFRB localizada na cidade de Amargosa- Bahia, levando-me a participar do Núcleo de Negras e Negros Irmandade Sankofa². Tal vivência naquele espaço aguçou mais o meu interesse pela discussão sobre a identidade e a identidade negra, tendo como foco a questão do cabelo crespo.

Outra motivação pessoal que acentuou meu interesse para o tema da pesquisa refere-se a minha infância enquanto criança negra, a partir dos 07(sete) anos comecei a alisar o cabelo devido à insatisfação com o meu cabelo trançado. Além disso, as influências da minha família e amigas que de certa forma desqualificava meu cabelo crespo, contribuiu de forma negativa no processo de aceitação deste. Assim, a vontade de me encaixar ao padrão de beleza eurocêntrico difundido e aceito na sociedade racista na qual estamos inseridos, leva-me atualmente a tecer reflexões mais profundas sobre esta temática, justificando também a proposta que ora apresento nesta pesquisa.

² É um coletivo formado por estudantes da Universidade Federal do Recôncavo da Bahia- UFRB e moradoras (es) de Amargosa – BA que tem a finalidade de construir ações numa perspectiva afro centrada, nordestina e interiorizada. Estas são voltadas para pensar, debater e problematizar por meio de propostas, intervenções que visem o resgate para a ressignificação da valorização, afirmação, intelectualidade, ancestralidade e cultura do povo negro em Amargosa.

Um pouco antes do meu ingresso no ensino superior, apesar de insegura e com medo das críticas que eu já sabia que estava por vir, já pensava em assumir o meu cabelo crespo. Tempo depois da decisão de passar pelo processo de transição capilar- TC ³ e aceitação do meu cabelo tal como ele é eu ingressei na universidade e me sentir mais a vontade para assumir o meu cabelo crespo, me reconhecendo enquanto mulher negra. Anterior a isso, negava as minhas raízes alisando o meu cabelo para então me enquadrar nos padrões de beleza eurocêntrico imposto pela sociedade.

Diante dos diversos atos preconceituosos e racistas em relação à identidade negra e principalmente em relação ao cabelo crespo vejo a necessidade de fomentar ainda mais essa discussão para poder desconstruir essa imagem negativa da estética negra que foi construída historicamente pela nossa sociedade que vive uma política de branqueamento⁴.

Desta forma, as reflexões sobre identidades, principalmente identidades negras e cabelo crespo no contexto atual, são fundamentais para compreender o significado social do cabelo entendendo- o como um ato político e de resistência contra uma sociedade racista. Se tratando do meio acadêmico, esta pesquisa se faz necessária para poder ampliar a discussão sobre as temáticas: identidade e criança negra.

As crianças indicadas na pesquisa são duas (2) meninas, que tem entre cinco (5) a oito (8) anos, sendo que ambas possuem cabelo crespo.

A problemática desta pesquisa aponta para a questão: qual a percepção da menina negra sobre o cabelo crespo, e de que forma o cabelo influencia na construção de sua identidade?

Sendo assim, o objetivo geral da pesquisa é investigar as narrativas de meninas negras sobre seus cabelos, analisando de que forma a relação com o cabelo influenciam na construção da identidade destas crianças. E tendo por objetivo específico: Investigar e refletir sobre a percepção da menina negra em relação ao cabelo crespo e a influência desta percepção na construção de sua identidade.

Estruturamos o presente trabalho em sete capítulos, sendo que no primeiro capítulo, na introdução, apresentamos à problemática, os objetivos e as teorias que fundamentam a

³ Processo que consiste em abandonar o uso de químicas que mudam a textura capilar (relaxamento, alisante, progressiva, gradativa, etc.) para assumir o cabelo natural.

⁴ Faremos uma breve reflexão sobre a ideologia de branqueamento no tópico 2.4 deste trabalho.

pesquisa, também registramos as motivações pessoais e acadêmicas que impulsionaram as aspirações de realizar a pesquisa.

No segundo capítulo, expomos reflexões e estudos sobre relações étnico-raciais e identidade, destacando estudos sobre a identidade da criança negra. O capítulo é dividido em quatro momentos: no primeiro momento fazemos uma reflexão sobre raça, no segundo momento reflexões sobre o racismo, no terceiro momento reflexões sobre preconceito racial, no quarto momento realizamos uma breve reflexão sobre: ideologia do branqueamento, ideologia da democracia racial no Brasil.

Destacamos que realizamos as reflexões sobre relações raciais no Brasil na perspectiva dos conceitos citados porque consideramos que os entendimentos destas categorias analíticas são os eixos de nosso trabalho uma vez que o racismo enquanto noção científica não tem sustentação, mas socialmente é respaldado nas relações étnicos raciais no Brasil. Os referenciais teóricos que utilizamos para este momento são Alencar (2010), Franco (2006), Lopes (2008) Martins e Munhoz (2007), Munanga (2008), Santa'ana (2008), Silva (2008) e Oliveira (2008).

No terceiro capítulo, apresentamos reflexões e estudos sobre o tema: identidade das crianças negras e a cultura escolar e a formação da identidade da criança negra. Levaremos em consideração as teorias das pesquisadoras Nilma Lino Gomes (2002, 2003, 2008) e Eliene Cavalleiro. Utilizamos também: Coutinho (2010), Silva (2010), Martins e Munhoz (2007), Rosa (2014), Alencar (2010) e Santos (2009).

Em relação ao quarto capítulo, apresentamos reflexões sobre cabelo: identidade e resistência da população negra. Os referenciais teóricos que utilizamos para este momento são: Abramovay (2006), Rosa (2014), Gomes (2017), Gomes (2002; 2008).

No quinto capítulo mostramos a metodologia usada para a realização da pesquisa. O capítulo está dividido em quatro momentos. No primeiro momento apresentamos as crianças que participam da pesquisa no intuito de destacar o protagonismo delas como sujeito histórico e cultural. No segundo momento refletimos sobre estudos e teorias que contribuem para a reflexão dos desafios e possibilidades de pesquisas com crianças. As teorias para fundamentação do segundo momento são: Faria e Finco (2011), Abramowicz (2011), Reis (2009).

No sexto capítulo discutimos e analisamos as narrativas das crianças que participaram da pesquisa.

No sétimo e último capítulo, apresentaremos as considerações finais que, ao longo dos estudos foram se constituindo.

2. RELAÇÕES ÉTNICO-RACIAIS NO BRASIL: RAÇA, RACISMO, PRECONCEITO RACIAL, IDEOLOGIA DO BRANQUEAMENTO E IDEOLOGIA DA DEMOCRACIA RACIAL

2.1 Raça

Antes de entrar nos assuntos deste capítulo consideramos importante expor a pertinência de tratar das categorias analíticas: raça, racismo e preconceito racial, ideologia do branqueamento no Brasil e ideologia da democracia racial.

Compreendemos ser necessário destacar que para refletirmos o conceito ideologia buscamos fundamentação teórica nos estudos de Marilena Chauí (2008). Chauí entende que a ideologia é o ocultamento da realidade que por “seu intermédio, os dominantes legitimam as condições sociais de exploração e dominação, fazendo com que pareçam verdadeiras e justas” (CHAUÍ, 2008). Assim, a partir do conceito de ideologia trabalhado por Chauí, é que trabalhamos de forma breve as duas ideologias, a ideologia do branqueamento e a ideologia da democracia racial, que surgem em diferentes contextos sociais, e que são importantes para o entendimento da construção da identidade negra no Brasil.

Pretendemos realizar reflexões sobre relações raciais no Brasil na perspectiva dos conceitos que fundamentaram e fundamentam a crença da inferiorização da população negra, porque acreditamos que os entendimentos destas categorias analíticas são os eixos de nosso trabalho uma vez que o racismo enquanto noção científica não tem sustentação, mas socialmente é respaldado nas relações étnicos raciais no Brasil.

Assim, indicamos que o esforço do entendimento dos conceitos que fundamentaram a ideologia da inferiorização da população negra no Brasil possibilita a compreensão das abordagens sociais que entende que as pessoas são “inferiores” ou “superiores” conforme

traços biológicos e culturais, e para a população negra estas abordagens interferem na construção da identidade conforme estudaremos no capítulo 3.

Segundo os estudos de Munanga (2004) “como a maioria dos conceitos, o de raça tem seu campo semântico e uma dimensão temporal e espacial”, isto é, terá sentido conforme a época e espaço em que é utilizado.

Munanga (2004), ao estudar a origem da palavra raça explica que etimologicamente a origem da palavra veio do italiano, significando, sorte, espécie ou categoria, no latim medieval é utilizado para indicar a descendência, linhagem de um mesmo grupo de pessoas que tem um ancestral, que possuem características físicas comuns. O cientista francês François Bernier utiliza do conceito para classificar a diversidade e grupos humanos fisicamente diferenciados. No marco temporal, séculos XVI-XVII, o conceito de raça passou a atuar nas relações sociais da França para identificar as diferenciações da nobreza francesa e a população local denominada de plebe. Vai se defender que os francos que deram origem a nobreza francesa era distinta dos gauleses que dá origem a plebe, e neste sentido a nobreza era dotado de sangue “puro”, e por isto tinham as habilidades naturais de comandar, administrar, dominar os gauleses considerados inferiores e por este motivo podiam e era natural serem escravizados. Munanga (2004) destaca que:

Percebe-se como o conceito de raças “puras” foi transportada da Botânica e da Zoologia para legitimar as relações de dominação e de sujeição entre classes sociais (Nobreza e Plebe), sem que houvesse diferenças morfo-biológicas notáveis entre os indivíduos pertencentes a ambas as classes. (MUNANGA, 2004, p. 17).

No século XVIII, batizado como século das luzes, da racionalidade, as ciências naturais utiliza o conceito raça para classificar a humanidade como raças diferentes, e buscam na hierarquização a explicação que a sociedade se dividia em raças superiores e inferiores. Segundo Munanga:

Por que então, classificar a diversidade humana em raças diferentes? A variabilidade humana é um fato empírico incontestável que, como tal merece uma explicação científica. Os conceitos e as classificações servem de ferramentas para operacionalizar o pensamento. É neste sentido que o conceito de raça e a classificação da diversidade humana em raças teriam servido. Infelizmente, desembocaram numa operação de hierarquização que pavimentou o caminho do racismo. (MUNANGA, 2004, p. 18).

Depois de alguns estudos, os estudiosos chegaram à conclusão de que raça não passa de um conceito e que este conceito não se trata de uma realidade biológica, não é algo natural, ou seja, cientificamente e biologicamente falando, as raças não existem. O conceito de raça tornou-se um conceito inoperante incapaz de explicar a diversidade humana e que traz uma ideologia que ínsita a relação de poder e dominação. Segundo Munanga (2004):

Combinando todos esses desencontros com os progressos realizados na própria ciência biológica (genética humana, biologia molecular, bioquímica), os estudiosos desse campo chegaram à conclusão de que raça não é uma realidade biológica, mas sim apenas um conceito, aliás, cientificamente inoperante, para explicar a diversidade humana e para dividi-las em raças estanques. (MUNANGA, 2004, p. 21).

Ainda segundo Munanga (2004):

Podemos observar que o conceito de raça, tal como o empregamos hoje, não tem nada de biológico. É um conceito carregado de ideologia, pois, assim como todas as ideologias, esconde uma coisa não-proclamada: a relação de poder e dominação. (MUNANGA, 2004, p. 22).

Por fim, é válido destacar que “a invalidação científica do conceito raça não significa que todos os indivíduos são iguais. A genética é diferente, no entanto, essas diferenças são insuficientes para classificá-los como raça.” (MUNANGA, 2004, p. 21).

2.2 Racismo

O racismo criado por volta de 1920, parte do conceito de raça que é usada para classificar a diversidade humana partindo de sua característica física. “O racismo é uma crença na existência de raças naturalmente hierarquizadas pela relação intrínseca entre o físico e o moral, o físico e o intelecto, o físico e cultural”. (MUNANGA, 2004, p. 24). Em seu uso popular, o racismo configura-se como “qualquer atitude ou comportamento de rejeição ou de injustiça social”. (MUNANGA, 2004, p. 26). O uso popular do conceito racismo pode levar a banalização do termo e segundo Munanga (2004), essa banalização pode levar “a um

esvaziamento da importância ou da gravidade dos efeitos nefastos do racismo no mundo”. (MUNANGA, 2004, p. 27).

No sentido sociológico, a raça no imaginário do racista não é definida apenas pelos traços físicos. Para Munanga (2004), “a raça em sua concepção, é um grupo social com traços culturais, linguísticos, religiosos, etc. que ele considera naturalmente inferiores aos do grupo que ele pertence” (MUNANGA, 2004, p. 24). Logo, o racismo fundamenta-se na ideia de superioridade de uma determinada população em detrimento de outra, no caso, a população branca considerada superior à população negra. Segundo Alencar et al (2010), “no Brasil o racismo se configura como atos de inferiorização e discriminação à população negra, resultando na potencialização das desigualdades em relação à população branca”. (ALENCAR et al, 2010, p. 18).

É válido destacar que o racismo não nasceu do nada, nem tão pouco de uma hora para outra e sem intencionalidade. Segundo Santa’ana (2008), ele é fruto de um processo de amadurecimento com a finalidade de usar mão de obra barata e sem acarretar maiores custos para o colonizador:

Ele é o fruto de um longo processo de amadurecimento, objetivando usar mão de obra barata por meio da exploração dos povos colonizados. Exploração que gerava riqueza e poder, sem custo extra para o branco colonizador e opressor (SANTA’ANA, 2008, p. 38).

Por fim, “o racismo é a pior forma de discriminação porque o discriminado não pode mudar as características raciais que a natureza lhe deu”. (SANTA’ANA, 2008, p. 37).

2.3 Preconceito racial

Preconceito é uma ideia pré- concebida de algo ou alguém, ou seja, julgar alguém sem ter fundamento ou conhecimento prévio. Logo, entende-se por preconceito racial, o pré-julgamento de uma pessoa por causa de sua raça. Para Lopes (2008), preconceito racial é uma ideia preconcebida suspeita de intolerância e aversão de uma raça em relação à outra sem razão objetiva ou refletida. “Normalmente, o preconceito vem acompanhado de uma atitude discriminatória” (LOPES, 2008, p. 184). Ele também pode ser entendido, segundo Santa’ana

como “uma indisposição, um julgamento prévio negativo, que se faz de pessoas estigmatizadas por estereótipos”. (SANTA’ ANA, 2008, p. 58).

Portanto, podemos dizer que o preconceito racial é uma forma de dominação e subordinação da população negra. Para Martins e Munhoz:

O preconceito contra os negros funcionaria como uma forma de manutenção da ordem social que os explora; e, no campo particular, pode funcionar como a forma individual de manutenção do poder de um sujeito/grupo sobre outro sujeito/grupo. (MARTINS e MUNHOZ, 2007, p. 18).

Podemos perceber que o preconceito racial tem uma intencionalidade e este tipo de comportamento deve ser combatido e não ser visto como algo natural, “mas o que se verifica, infelizmente, é que muitas vezes esse tipo de comportamento é considerado natural [...] ou nem sequer o percebemos na maioria de nossas ações cotidianas”. (MARTINS e MUNHOZ 2007, p. 18).

Perceber esse tipo de comportamento como algo natural se dá devido ao eurocêntrismo que impera em nossa sociedade. Segundo Munanga (2008) “somos produtos de uma educação eurocêntrica e que podemos, em decorrência desta, reproduzir consciente ou inconscientemente os preconceitos que permeiam nossa sociedade”. (MUNANGA, 2008, p. 11).

No âmbito educacional o preconceito racial incutido na cabeça de professores e alunos atrelados a outros fatores pode trazer danos à vida de um aluno negro dificultando assim o seu aprendizado, causando repetência ou até mesmo a evasão escolar. Para Munanga (2008):

Não precisamos ser profetas para compreender que o preconceito incutido na cabeça do professor e sua incapacidade em lidar profissionalmente com a diversidade, somando-se ao conteúdo preconceituoso dos livros e materiais didáticos e às relações preconceituosas entre os alunos de diferentes ascendências étnico- raciais, sociais e outras, desestimulam o aluno negro e prejudicam seu aprendizado. Isso explica o coeficiente de repetência e evasão escolar altamente elevado do alunado negro, comparativamente com o alunado branco. (MUNANGA, 2008, p. 12)

Para completar trago um questionamento feito por Munanga (2008) na apresentação do livro Superando o racismo na escola: “como reverter esse quadro preconceituoso que prejudica a formação do verdadeiro cidadão e a educação de todos os alunos, em especial os membros dos grupos étnicos vítimas do preconceito e da discriminação racial”? O autor

supracitado diz que “não existem leis no mundo que sejam capazes de erradicar as atitudes preconceituosas existente na cabeça das pessoas” (MUNANGA, 2008, p. 13). Porém, assim como ele, nós também acreditamos que a educação é capaz de munir os jovens e adultos de possibilidades para desconstruir esses padrões que nos foi imposto. Segundo Munanga (2008), devemos “questionar e desconstruir os mitos de superioridade e inferioridade entre os grupos humanos, introjetados pela cultura racista na qual foram socializados” (MUNANGA, 2008, p. 13). Portanto, o que temos a fazer é parar com essa idéia da supremacia branca em detrimento da população negra desconstruindo assim o padrão de beleza que nos foi imposto socialmente, entendendo e percebendo que há muita beleza entre a população negra.

2.4 Breves reflexões: Ideologia do branqueamento, Ideologia da democracia racial

A ideologia do branqueamento tem por objetivo aproximar a população negra ao máximo possível da população branca. Esta ideologia tem por objetivo à valorização da população branca e conseqüentemente a desvalorização da população negra, população esta tida como inferior. “Tal ideologia fazia crer às elites locais que o “problema” étnicoracial brasileiro poderia ser solucionado pelo caminho da miscigenação”. (OLIVEIRA, 2008, p. 8).

Segundo Oliveira (2008), a ideologia do branqueamento contribuiu para desencadear a superioridade dos brancos sobre os negros. “Sua origem provem da convicção de que o sangue “branco” iria purificar o sangue primitivo, “africano”, permitindo a eliminação física destes e a formação gradativa de um povo homogêneo: “branco” e “civilizado””. (OLIVEIRA, 2008, p. 8).

Portanto, “projeta uma nação branca que, através do processo de miscigenação, irá arrancar o negro da nação brasileira, supondo-se, assim, que a opressão racial acabaria com a raça negra pelo processo de branqueamento”. (OLIVEIRA, 2008, p. 9).

Essa ideologia se efetiva no momento em que o indivíduo inferiorizado, no caso o negro tende a querer se aproximar do indivíduo branco, este tido como superior. Segundo Silva (2008):

A ideologia do branqueamento se efetiva no momento em que, internalizando uma imagem negativa de si próprio e uma imagem positiva do outro, o indivíduo estigmatizado tende a se rejeitar, a não se estimar e a procurar aproximar-se em tudo do indivíduo estereotipado positivamente e dos seus valores, tidos como bons e perfeitos. (SILVA, 2008, p. 19).

A pesquisadora Silva (2008) nos seus estudos indica que a ideologia de branqueamento produz a fragilização da história da população negra, onde sendo alvo de ações preconceituosas, discriminatórias e racistas, não vê a cultura da população negra sendo abordada como importante, ao contrário a cultura da população negra é abordada como inferior. Neste contexto acontece no interior da construção da identidade negra um sentimento de inferiorização, e esse acontecimento de vinculação da imagem negativa e inferiorizada da população alimentam o que no nosso trabalho chamamos de ideologia de branqueamento, e as reflexões neste sentido contribuirão para refletirmos o objetivo do nosso trabalho que é investigar as narrativas de duas meninas negras para saber qual é a sua percepção em relação ao cabelo crespo além de saber como este atua na construção identitária dessas meninas.

Outra ideologia que também contribui para que a identidade e história da população negra sejam consideradas naturalmente inferiores e com isto serem alvos de preconceitos, discriminações e ações racistas é a da democracia racial no Brasil.

Como colocamos no início do trabalho nosso propósito ao tratarmos das ideologias do branqueamento no Brasil, e democracia racial será de forma breve, apenas para destacar que entendemos a importância dos estudos de tais ideologias para compreendermos a relação das crianças de nossa pesquisa com seus cabelos, e como esta relação influencia no processo de construção da identidade delas.

Os/as estudiosos/as da história do conceito da democracia racial atribuem à Gilberto Freyre, na década de 1930, a construção do termo democracia racial, que ao exaltar a miscigenação brasileira, aponta para a não existência do conflito racial, e que no Brasil, a escravidão negra fora mais branda e que o país é um exemplo de “paraíso racial”, em que raças convivem harmoniosamente com iguais oportunidades de ascensão.

Alencar (2010), ao estudar o movimento de estudiosos das relações etnicorraciais da década de 1930 aponta que:

A partir da década de 1930 no Brasil, houve um movimento que redefiniu no campo teórico as relações etnicorraciais, na perspectiva da ótica da cordialidade e da harmonia entre negros (as) e brancos (as). Essa suposta cordialidade entendida como a ausência de conflitos e desigualdades étnicas foi definida como democracia racial. (ALENCAR, 2010, p. 25).

A democracia racial consiste na ideia de que não há segregação entre os povos no que diz respeito à cor da pele. Parte do pressuposto de que não existem conflitos entre a população branca e a população negra e que ambas tem as mesmas oportunidades na sociedade. Tal mito pretende negar que existe discriminação racial no Brasil.

Segundo Franco (2006), o mito da democracia racial é uma tentativa de camuflar o racismo e uma forma de querer negar a existência da população negra.

É evidente que o mito da democracia racial é uma tentativa de camuflar o racismo existente no Brasil, além de bloquear a organização negra e o reconhecimento da existência da população afro-brasileira e sua contribuição. E, conseqüentemente, internalizado pela sociedade, consegue manter o negro subordinado socialmente, inferiorizado e sem oportunidades de se articular politicamente. (FRANCO, 2006, p. 201).

Para Munanga (2008), o mito da democracia racial consiste na ideia que “no Brasil não existe preconceito étnico-racial e, não existem barreiras sociais baseadas na existência da nossa diversidade étnica e racial”. (MUNANGA, 2008, p. 14).

Para os que acreditam que vivemos em uma democracia racial basta olhar em meio à sociedade e perceber que as oportunidades não são iguais para os negros e para os brancos. Basta analisar, por exemplo, o alto índice de desemprego da população negra em relação à população branca. Percebe-se que estamos longe de ter uma democracia racial porque “a condição de igualdade entre negros (as) e brancos (as), no Brasil, não ultrapassou os limites da argumentação teórica”. (ALENCAR et al, 2010, p. 25).

Tal mito não permite que a sociedade perceba o quão a população negra tem sido inferiorizada e que há grandes conflitos e desigualdade entre a população negra e a branca. Segundo Martins e Munhoz (2007):

[...] ninguém (ou quase ninguém) se considera racista, devido à existência no imaginário da ideia construída de que vivemos numa democracia racial. Porém, quando confrontamos a história de vida dos brasileiros brancos e negros verificamos que a vida destes últimos é marcada por enormes injustiças sociais e exclusão, mesmo que eles muitas das vezes não se deem conta de que as dificuldades de que

são vítimas se devam ao racismo e ao preconceito existentes em nossa sociedade. (MARTINS e MUNHOZ 2007, p. 17).

O mito da democracia repercute de forma negativa também no âmbito educacional. Tal mito não nos deu o preparo e a educação necessária para que nós conseguíssemos lidar com a diversidade da nossa sociedade.

Após a construção do mito da democracia racial, muitos (as) pesquisadores (as) nos seus estudos denunciaram e comprovaram a apropriação ideológica do discurso da democracia racial, porém este discurso e o entendimento das relações raciais não conflituosas e harmônicas no Brasil foram legitimados, muitos atribuem os problemas sociais no Brasil não as diferenças raciais, mas sim as diferenças de classes sociais.

Consideramos que a legitimação dos problemas sociais da população negra pela explicação somente pelas diferenças econômicas de classes sociais é muito grave, pois como diz Chauí oculta a realidade na medida em que leva a sociedade brasileira, entre elas a população negra a acreditar que sua condição de desigualdade não está ligada a hierarquização racial e sim ligada a fatores econômicos, e meritocráticos.

3. REFLETINDO SOBRE A IDENTIDADE DAS CRIANÇAS NEGRAS

3.1 Identidade e crianças negras

Esta parte do trabalho apresenta dados que contribuirão para reflexão da construção identitária das meninas negras participantes de nossa investigação.

Identidade é um conjunto de características próprio de cada ser humano que faz com que um indivíduo se torne diferente dos demais. Tal conceito, segundo Silva (2010) “está compreendido como a identificação dos sujeitos enquanto expressão de sua individualidade”. (SILVA, 2010, p 167).

Nossa pesquisa problematiza a relação das crianças negras com seu cabelo, buscamos principalmente nos estudos de Gomes reflexões que destaca a infância como um momento muito importante e delicado para formação da identidade, a pesquisadora destaca que:

As experiências do negro em relação ao cabelo começam muito cedo. Mas engana-se quem pensa que tal processo inicia-se com o uso de produtos químicos ou com o alisamento do cabelo com pente ou ferro quente. As meninas negras, durante a infância, são submetidas a verdadeiros rituais de manipulação do cabelo, realizados pela mãe, tia, irmã mais velha ou pelo adulto mais próximo. As tranças são as primeiras técnicas utilizadas. Porém, nem sempre elas são eleitas pela então criança negra – hoje, uma mulher adulta – como o penteado preferido da infância. Talvez esse seja um dos motivos pelos quais algumas dessas mulheres preferiram adotar alisamento e alongamentos na atualidade. A sensação de ter o cabelo constantemente desembaraçado e de não precisar sofrer as pressões do pente ou os puxões para destrançar o cabelo. (GOMES, 2008, p. 184).

Compreendemos os desafios de tratar das questões que envolvem corpo negro, na pesquisa apresentado pelo cabelo das crianças negras, pois reconhecemos que o corpo negro, insere-se em um campo extremamente conflituoso e violento, uma vez que historicamente no Brasil o corpo negro foi hierarquizado como “inferior”, e neste sentido o cabelo é um fator importante na representação da identidade conforme indica os estudos da pesquisadora Gomes (2008):

Mesmo que reconheçamos que a manipulação do cabelo seja uma técnica corporal e um comportamento social presente nas mais diversas culturas, para o negro, e mais especificamente para o negro brasileiro, esse processo não se dá sem conflitos. Estes embates podem expressar sentimentos de rejeição, aceitação, resignificação e, até mesmo, de negação ao pertencimento étnico/racial (GOMES, 2008, p 185).

Para Gomes a identidade negra é movimento que não se estabelece apenas de forma individual, isto é o olhar do próprio negro/a sobre si mesmo e seu corpo, mas também a identidade se mobiliza pela relação externa manifestada pelo olhar do outro, e esta relação é tensa, conflituosa e complexa. Sobre este assunto Gomes (2008) afirma:

Não parto do pressuposto de que esse campo conflitivo se restringe à construção da identidade negra. Qualquer processo identitário é conflitivo na medida em que ele serve para me afirmar como um “eu” diante de um “outro”. A forma como esse “eu” se constrói está intimamente relacionada com a maneira como é visto e nomeado pelo “outro”. E nem sempre essa imagem social corresponde à minha autoimagem e vice-versa. Por isso, o conflito identitário é coletivo, por mais que se anuncie individual. (GOMES, 2008, p.20).

Nesse sentido compreendemos que a identidade se constrói nos espaços sociais, como por exemplo: familiar, instituições educacionais, religiosas, mídia etc., e o entendimento que as pessoas têm sobre si mesmo, são influenciados pelos espaços sociais que as pessoas

frequentam e a consciência identitária está em constante construção, recebendo influências positivas e negativas de diferentes grupos sociais.

Gomes aponta que no Brasil a população negra enfrenta dificuldades para desenvolver uma consciência identitária positiva, argumentando que: “construir uma identidade negra positiva em uma sociedade que, historicamente, ensina aos negros, desde muito cedo, que para ser aceito é preciso negar-se a si mesmo é um desafio enfrentado pelos negros e pelas negras brasileiros (as)”. (GOMES, 2008, p. 43).

[...] a importância desses, sobretudo do cabelo, na maneira como o negro se vê e é visto pelo outro, inclusive aquele que consegue algum tipo de ascensão social. Para esse sujeito, o cabelo não deixa de ser uma forte marca identitária e, em algumas situações, continua sendo visto como estigma de inferioridade. (GOMES, 2008, p.8).

As interações étnico raciais se movem em espaços conflituosos marcados pelo sentimento de baixa autoestima ou auto-estima, e é neste contexto de aceitação ou rejeição que é materializada as impressões sobre o cabelo que as pessoas negras desenvolvem na infância, adolescência, juventude e vida adulta.

Mesmo que reconheçamos que a manipulação do cabelo seja uma técnica corporal e um comportamento social presente nas mais diversas culturas, para o negro, e mais especificamente para o negro brasileiro, esse processo não se dá sem conflitos. Estes embates podem expressar sentimentos de rejeição, aceitação, resignificação e, até mesmo, de negação ao pertencimento étnico/racial. As múltiplas representações construídas sobre o cabelo do negro no contexto de uma sociedade racista influenciam o comportamento individual. Existem, em nossa sociedade, espaços sociais nos quais o negro transita desde criança, em que tais representações reforçam estereótipos e intensificam as experiências do negro com o seu cabelo e o seu corpo. (GOMES, 2008, p.185).

Nota-se então que a construção da identidade não se dá sem conflitos e é construída a partir da sua relação com outro. Vendo que a identidade negra tem sido tão inferiorizada, discriminada obviamente nenhuma criança irá querer ser algo que é visto como ruim. “Se o negro é retratado como sinônimo daquilo que é desvalorizado (ou tem menor valor) na sociedade, seria compreensível que as crianças negras não queiram se identificar com esse valor”. (MARTINS e MUNHOZ, 2007, p. 19). Portanto, faz-se necessário mostrar caminhos diferentes daquilo que está posto socialmente. É interessante mostrar para as crianças fatos

que valorizem os negros mostrando partes positivas relacionadas à sua estética e cultura, porque, segundo Franco (2006):

Perceber a importância do legado cultural dos antepassados é essencial no processo de construção de identidade. Uma vez que, apropriar-se desse legado permite uma maior conscientização e auto-afirmação em relação a si mesmo e à contribuição dos afro-brasileiros na formação da sociedade brasileira. (FRANCO, 2006, p. 2010).

3.2 Cultura escolar e a formação da identidade da criança negra

A cultura escolar no processo de formação identitária do sujeito é de fundamental importância na vida das crianças porque na escola não só aprendemos os conteúdos exigidos pelo currículo, mas também, aprendemos através da relação com o outro, valores e entre outras coisas que vai muito além do ensino das disciplinas básicas exigidas pelo currículo. É nesse momento, a partir da relação com o outro e em contato com as mais diferentes culturas é que a criança vai se constituindo enquanto sujeito e vai aprendendo a construir a sua identidade, logo, concordamos com a autora Rosa (2014) quando ela afirma que “[...] reconhecemos que nossa formação se dá no contato com o outro, semelhante ou diferente de nós”. (ROSA, 2014, p. 29).

Como supramencionado, a escola tem um papel muito importante na construção identitária do sujeito. É partir das relações constituídas na escola que os sujeitos irão perceber o significado de ser negro. É na escola também que muitos vivenciam as primeiras experiências de racismo. Segundo Rosa (2014):

O ingresso na escola [...] é o momento quando eles percebem o significado de ser negro e é quando vivenciam suas primeiras experiências de racismo e de discriminação, nas quais o cabelo crespo é um dos principais alvos de agressões verbais de outros colegas do convívio (ROSA, 2014, p. 73).

Logo, sabendo das possíveis experiências de racismo que os alunos podem ter e entendendo qual é o seu papel na vida desses sujeitos, a escola tem obrigação de incentivar a discussão acerca das questões étnico raciais. Ou seja:

É função da escola trabalhar questões étnicas raciais com alunos e outros sujeitos escolares para que estas práticas sejam minimizadas e para que as crianças possam ter a escola como lócus da construção identitária de forma positiva, que valorize a cultura e a beleza africana e afro-brasileira (ROSA, 2014, p. 73)

No entanto é válido ressaltar que nem sempre essa intermediação é feita de forma positiva e se tratando da identidade negra percebemos que em sua grande maioria há uma construção negativa dessa identidade tendo em vista que tudo que é apresentado sobre os negros é tratado de forma pejorativa reforçando estereótipos bastante negativos. Concordamos com Rosa (2014) quando ela diz que a escola é um espaço que nega e exclui a menina negra por seu pertencimento étnico. Segundo Gomes, em seu artigo “Trajetórias escolares, corpo negro e cabelo crespo: reprodução de estereótipos ou ressignificação cultural?”, afirma que:

A trajetória escolar aparece em todos os depoimentos como um importante momento no processo de construção da identidade negra e, lamentavelmente, reforçando estereótipos e representações negativas sobre esse segmento étnico/racial e o seu padrão estético. (GOMES, 2002, p. 41).

“As ideias negativas criadas em torno do afro-brasileiro ao longo dos anos e reforçadas pela escola são fundamentais para a compreensão de como se dão processo de construção de identidade”. (FRANCO, 2006, p. 199). A escola influencia de forma negativa na construção identitária desses sujeitos a partir do momento em que ela reforça uma imagem distorcida de nós negros, a partir do momento em que os professores apresentam para as crianças a história dos nossos antepassados relatando apenas aquilo que está no livro didático omitindo as riquezas, belezas e lutas do nosso povo. O que percebemos é que “nas escolas, de modo geral, não é abordada a temática das resistências negras, o que coopera para a ausência de referenciais que possam contribuir com a valorização da autoestima da juventude negra”. (ALENCAR et al, 2010, p. 20).

A escola também nega e inferioriza a todo o momento o nosso povo negro quando aceita e deixa passar despercebidas as “brincadeiras” de muito mau gosto que insistem em dizer que o nosso cabelo crespo é ruim, é duro, é sujo e feio. Coutinho (2010) afirma que as instituições de ensino em sua grande maioria é um espaço cercado de preconceitos contra a criança negra que são alvos de “brincadeiras” que inferiorizam e diminui a sua autoestima

fazendo com que elas comecem a negar a sua identidade, a odiar seus traços e principalmente o seu cabelo crespo e como consequência acabam recorrendo sempre a técnicas de alisamentos que as aproximam dos padrões eurocêntricos impostos pela sociedade. Em meio a essas coisas, tendo em vista que vivemos em uma sociedade eurocêntrica, para serem aceitas, muitas crianças negras passam por processos de alisamento do cabelo crespo. De fato essa supervalorização ocasiona nas mulheres negras e principalmente nas crianças uma negação da sua imagem. É óbvio que construir uma imagem positiva dos negros nessa sociedade de hoje é algo bastante complexo. A falta de referências positiva tanto na escola como em outros espaços é um dos pontos que contribui para a negação da identidade negra. Analisando o conteúdo midiático pode-se notar que na maioria das vezes as modelos, dançarinas, atrizes são majoritariamente brancas e de cabelo liso. Segundo Rosa (2014), “nas revistas, novelas, propagandas e tantas outras imagens trazidas pela mídia, à supervalorização e imposição da estética eurocêntrica do corpo branco, pode estar acentuando uma ausência de identidade da cultura negra” (ROSA, 2014, p. 33). Quando se trata de personagens de novelas e filmes é notório que os negros sempre estão com papéis inferiores e quase nunca ou nunca como protagonistas, o que acaba reforçando um estereótipo racista. “Essa participação, quando, há, de fato, pode ser questionada já que os papéis exercidos pelo negro, nas telenovelas, comerciais, etc. o representam, não raras vezes, de maneira estereotipada”. (SANTOS, 2009, p. 178). Logo percebemos que as representações apresentadas pela mídia não condiz com a diversidade. Segundo Rosa (2014):

Em sociedades fortemente audiovisuais, como a nossa, televisão e outras mídias, constituem um dos muitos caminhos por onde perpassa a construção de identidades individuais e coletivas. Assim sendo, pude perceber um reforço no padrão de beleza nem sempre real e condizente com a pluralidade étnica da qual fizemos parte. (ROSA, 2014, p. 17)

Nesse sentido, como é que as crianças negras irão formar uma autoimagem positiva se os meios midiáticos, em sua grande maioria, nos mostram mulheres nos moldes eurocêntricos (branca, magra, alta e cabelo liso)?

Além disso, as crianças negras vivem cercadas de histórias, desenhos, programas com personagens em sua grande maioria branca e com cabelo liso, obviamente elas não vão se

reconhecer nesses personagens. A falta de representatividade nos espaços que as crianças frequentam é um dos fatores agravantes para a construção de uma autoimagem positiva. Rosa (2014) afirma que, “além da questão da depreciação da menina negra e a desvalorização de sua beleza, acreditamos que outro fator que dificulta a construção identitária de forma positiva é a presença/ ausência de negros (as) nos espaços por elas frequentados”. (ROSA, 2014, p. 75)

Por fim, “sabemos que estamos distantes de um modelo de educação capaz de valorizar e fortalecer a identidade negra” (ROSA, 2014, p.75). Porém, é preciso que haja uma educação pautada na valorização da cultura negra, voltada também para a valorização do cabelo crespo/ corpo negro. É preciso sim, uma educação que mostre para as nossas crianças negras que ela também tem sua beleza e que ela não precisa mudar sua identidade para ser aceita pela sociedade. É muito importante que a criança em seu processo de construção identitária seja reconhecida e valorizada, e o mais importante, é preciso que ela tenha contato com referências em que ela veja e se reconheça.

4. CABELOS: IDENTIDADE E RESISTÊNCIA DA POPULAÇÃO NEGRA

Neste capítulo abordaremos questões sobre o cabelo crespo e a sua relação com a construção identitária considerando- o como um símbolo de resistência da população negra.

Durante muito tempo da história do nosso povo negro, e até nos dias atuais, a sociedade tomada pela visão eurocêntrica insistiu e (ainda insiste) em dizer que a estética negra é algo fora dos padrões, que o nosso cabelo crespo é ruim e que os nossos traços são exóticos. Isso faz com que as pessoas negras passem a rejeitar a sua estética. Sabemos que “a rejeição estética dos cabelos crespos, cacheados e / ou volumosos relaciona-se com padrões de beleza inspirados numa concepção eurocêntrica de beleza”. (ABRAMOVAY, 2006, p. 210).

Nesse momento de rejeição o primeiro a não ser aceito é o cabelo crespo, mas isso se dá por causa da maneira como ele é visto perante a sociedade e não pelo cabelo propriamente dito. Segundo Abramovay (2006, p. 211) “a expressão cabelo ruim usada para tratar os cabelos crespos se manifesta de maneira naturalizada, reforçando a característica de estigma

negativo acerca dos traços fenótipos do grupo racial negro”. Ainda corroborando com o que foi dito, a autora Rosa (2014) afirma que:

Os apelidos, frequentemente dado ao cabelo crespo, como “Bombрил”, cabelo duro, e entre outras marcas pejorativas, são comuns, e muitas vezes tratados com indiferença, mas que geram, principalmente na mulher negra, o mal estar e baixa autoestima (ROSA, 2014, p. 35).

Por esses motivos, desde muito cedo, algumas crianças se sentem tentadas a mudar a sua textura capilar para se aproximar do padrão tido como belo, o tão sonhado cabelo liso. Desde muito cedo as meninas negras são induzidas a querer ter o cabelo liso para se aproximar daquilo que o os veículos de comunicação e a sociedade nos impõe. Podemos perceber isso no relato que Gomes (2017) fez em sua dissertação de mestrado intitulada como: “Posso tocar em seu cabelo”? “Entre o liso e o crespo: transição capilar, uma (re) construção identitária”.

Desde criança, a relação com o cabelo foi pautada no que eu queria ter e não no que eu tinha/era. Como uma criança de classe média no fim dos anos 80, atenta aos programas televisivos, queria ter a imagem daquela artista da TV com madeixas lisas. Se não pela TV, a escola era um espaço que também despertava o desejo de outra aparência - apelidos eram recorrentes, não só em relação ao meu cabelo, mas ao meu nariz. Em casa, minha mãe já fazia uso de alguns produtos capilares e por volta dos 10 anos fiz uso do primeiro “alisante”. (GOMES, 2017, p. 20).

Percebemos que o relato supracitado é também o relato de muitas outras pessoas que faz o uso de químicas para a mudança de textura capilar. Por essas questões supramencionadas, os negros, principalmente as meninas e mulheres, em sua grande maioria se sentem inferiores e excluídas da sociedade e, portanto, alisar o cabelo pode ser uma forma de se desvencilhar da discriminação que o cabelo crespo sofre. Logo “mudar o cabelo do negro pode significar a tentativa do negro de sair do lugar de inferioridade ou a introjeção deste” (GOMES, 2008, p. 21). Para serem aceitas socialmente, muitas delas recorrem a tratamentos estéticos para mudar a sua aparência e tentar se aproximar dos padrões de beleza eurocêntrico imposto pela sociedade. Percebe-se que são muitas as opções para mudar o cabelo para evitar experiências de racismo. Segundo Gomes (2017):

Dos diversos tipos de tranças, passando pelos dreadlocks, o henê, o pente quente até a própria chapinha, o caminho é nortado por experiências traumáticas e em muitas vezes, por muita dor, sem esquecer que a intenção era uma só, adaptar-se a uma estética dominante para se desvencilhar daquela caracterizada como negra. Afinal ter o "cabelo de negro" era desencadear o racismo. (GOMES, 2017, p. 41- 42).

Como supracitado tudo é válido para mudar a textura capilar e conseguir o tal sonhado cabelo liso. Segundo Gomes, “para alguns homens e mulheres negras, a manipulação do corpo e do cabelo pode ter o sentido de aproximação do pólo branco e de afastamento do negro”. (GOMES, 2008, p. 126). Para Gomes (2017), “o alisamento ou outras técnicas que descaracterizam o cabelo provocam a expectativa de se desvencilhar de estereótipos associados a suas características negras”. (GOMES, 2017, p. 46).

Como falado em outros momentos, o cabelo crespo sempre foi visto como algo inferior. Diante disso, para fugir do preconceito e “brincadeiras” que incomodam as crianças e mulheres, boa parte delas recorre a técnicas de alisamento para mudar totalmente a textura capilar. Como já falado, é notório que a insatisfação não é com o cabelo crespo propriamente dito, mas sim como ele é visto pela sociedade tendo em vista que “alguns se referem ao cabelo crespo como: “ninho de guacho”, “cabelo de Bombril”, “nega do cabelo duro”, “cabelo de picumã””. (GOMES, 2002, p. 45). Concordamos com a autora Rosa (2014) quando ela afirma que esses apelidos inferiorizam/ desqualificam o cabelo crespo e influenciam negativamente na autoestima das meninas negras. Segundo ela:

Meninas negras são diariamente agredidas verbalmente e seus cabelos são apelidados como Bombril, cabelo duro, cabelo ruim, e tantas outras atribuições ofensivas que objetivam desqualificar seus cabelos e seus pertencimentos étnicos. O problema maior é que estas ofensas têm influência direta na construção de suas identidades, atuando no processo de baixa autoestima em meninas com cabelo crespo (ROSA, 2014. p. 75).

Por essa e outras razões ainda é muito crescente o número de crianças que buscam a mudança de textura capilar, em muitos casos por vaidade, para serem aceitas perante a sociedade ou até mesmo por que sua mãe ou responsável não tem tempo e/ ou não sabe cuidar de um cabelo crespo. Se tratando deste último caso, a decisão de alisar o cabelo quase nunca parte da criança e sim da mãe ou responsável. Segundo Gomes (2017):

A motivação do primeiro alisamento, para muitas mulheres, não era algo que partia delas mesmas, mas sim de quem tinha a tarefa de zelar por elas no desejo de que liso seria mais prático para cuidar no cotidiano e aceitável socialmente, afinal, o crespo e o cacheado geralmente é visto como desarrumado. (GOMES, 2017, p. 72).

Além disso, muitas recorriam/ recorrem ao alisamento porque o cabelo crespo requer tempo e cuidados específicos, cuidados esses tidos como trabalhosos que fogem da praticidade. Em seu livro “Sem perder a raiz: Corpo e cabelo como símbolos da identidade negra”, a autora Gomes (2008), representa várias crianças e mulheres ao relatar a sua satisfação com a praticidade de não usar o cabelo crespo, mudando- o temporariamente.

Durante o trabalho de campo, fiz esse penteado em um dos salões pesquisados e, de fato senti o quanto ele tornou a minha rotina cotidiana muito mais prática. Na realidade, quando deixo meu cabelo “naturalmente crespo”, tenho que dispensar mais tempo para arruma- lo e prepara- lo. Quando fiz o alongamento, era só levantar da cama, molhar o cabelo, passar um creme, vestir a roupa e pronto. (GOMES, 2008, p. 112).

Essa passagem do livro nos faz refletir que, para além da estética, adotar um estilo de mudança capilar seja ele alisamento ou alongamento, se dá pela praticidade em manter o cabelo “arrumado”. Para Gomes, “alisar também era sinônimo de arrumar, cuidar, evitar ofensas na escola ou na rua, facilitar a vida da mãe em casa e a possibilidade de usar o cabelo solto”. (GOMES, 2017, p. 71).

Assumir o cabelo crespo não é apenas sinônimo de beleza. Aceita-lo tal como ele é, representa um ato político e de resistência contra o racismo que infelizmente está presente desde os primórdios até os dias atuais. Para Gomes, “o corpo e o cabelo podem ser considerados expressões e suportes simbólicos da identidade negra no Brasil” (GOMES, 2008, p. 20). Não que o cabelo seja um fator único e exclusivo para luta contra o racismo, mas assumir o cabelo crespo é um dos fatores principais para o reconhecimento e valorização da beleza negra. Ainda segundo Gomes, o corpo e o cabelo crespo, juntos, possibilitam a construção social, cultural, política da expressão “beleza negra” criada no seio da comunidade negra. (GOMES, 2008, p. 20).

Vale destacar que não se parte do pressuposto de que a estética prevalece, nem de que esta, sozinha, seja capaz de mudar ou por fim às práticas racistas, mas ao

contrário, considera-se como um primeiro passo o reconhecimento e afirmação da existência da beleza negra, por meio do cabelo crespo. (ROSA, 2014, p. 18).

Não queremos dizer que quem não assume o seu cabelo crespo esteja negando a sua identidade até porque como citado anteriormente, muitas optam pelo alisamento por causa da praticidade e é válido destacar que as pessoas têm o livre arbítrio pra usar o cabelo como elas quiserem. Segundo Rosa (2014):

A mulher negra, assim como todas as mulheres tem a opção de alisar, modificar ou manipular seu cabelo da forma como considera melhor, podendo ser apenas uma questão de praticidade, e isto não a faz mais ou menos negra uma vez que a questão da negritude está na consciência. (ROSA, 2014, p. 35).

Porém, como citado em outros momentos, entendemos que a aceitação do cabelo crespo é de fundamental importância na luta contra o racismo. Nesse caso, ao assumir o cabelo em sua forma natural, iremos perceber o quão belo é o nosso cabelo crespo e os nossos traços, aprenderemos então a valorizar a nossa estética.

Hoje em dia, percebemos que há um aumento de mulheres e crianças abandonando o uso de químicas e passando pelo processo de transição capilar -TC para assumir o cabelo crespo. Algumas por “modismo”⁵ e outras pelo de fato compreender a importância social de assumir o cabelo crespo, entendendo-o como ato político e símbolo de resistência. Para tal, mulheres e crianças passam pelo processo de transição e depois pela fase do *Big Chop* (BC)⁶. Segundo Gomes (2017)

A transição capilar vista como um ritual é um fenômeno que caracterizado por determinada sequencialidade composta por etapas/fases que marcam um indivíduo ou grupo e propiciam mudanças. A cada fase do processo, o indivíduo experimenta diferentes formas de ser e ver-se. (GOMES, 2017, p. 64).

A TC inicia-se a partir do momento em que a pessoa decide não mais fazer uso de produtos químicos que mudam a textura do cabelo crespo. Trata-se de um processo bastante complicado porque nesse momento o cabelo fica com duas texturas (as pontas ficam lisas e a raiz fica crespa), momento este que mexe muito com a autoestima da pessoa. Nesse momento

⁵ Já ouvir alguns relatos de pessoas que disseram que assumiu o cabelo crespo porque está na moda.

⁶ Nome dado ao corte do cabelo para a retirada das partes quimicamente tratada mantendo somente o cabelo natural crespo/ cacheado.

também é muito comum ouvir de outras pessoas críticas e comentários ruins a respeito do cabelo. Segundo Gomes (2017)

Do primeiro alisamento até a decisão de parar de alisar, o percurso tem muitas dificuldades. A família e a escola, [...] surgem como os primeiros lugares onde as tensões são instauradas. Iniciar a transição é uma tomada de decisão muito delicada para muitas mulheres. (GOMES, 2017, p. 87).

Como falando anteriormente depois da transição para chegar ao cabelo natural, recomenda-se que faça o BC, esse também se configura como um momento complicado porque geralmente depois do corte o cabelo fica muito curto. Muitas temem esse momento por que:

O *Big Chop* (BC) pode ser interpretado como um rito negativo [...] Muitas temem essa fase da transição. Ela não é obrigatória, mas aceleraria o processo, no sentido de deixar de uma vez por todas os resquícios do uso de químicas. Porém o receio de deixar o cabelo "como de homem" é grande. (GOMES, 2017, p. 88).

Porém, apesar de tão temido esse processo é tido com libertador porque essa “decisão concretiza o desejo de se libertar de produtos alisantes que para muitas a acompanham desde a infância”. (GOMES, 2017, p. 89).

Para finalizar este capítulo, podemos perceber que o cabelo crespo é um forte ícone identitário visto como forma de resistência. Assumir o cabelo crespo trata-se de ir contra ao padrão estético colocado pela sociedade. Daí a importância de assumir o cabelo em sua forma natural percebendo a sua beleza valorizando assim a estética negra.

5- CAMINHOS METODOLÓGICOS DA PESQUISA

5.1 Quem são as crianças que participam da pesquisa ?

Para a escolha das meninas colaboradoras desta pesquisa foram utilizados três critérios de seleção, primeiro: ser negra, segundo: ter idades entre cinco a oito anos e terceiro: possuir cabelo crespo “natural”, ou seja, sem nunca ter feito qualquer tipo de alisamento ou relaxamento.

A primeira menina colaboradora, minha ex-aluna, cursa o grupo 5 na escola Beneficente A Sementinha, tem 5 anos e mora na Katyara, bairro periférico de Amargosa. Sou suspeita a falar porque durante todo o ano de 2017 tivemos contatos e criamos um vínculo muito grande. Ela é tímida ao mesmo tempo em que se torna uma menina bastante comunicativa. Ela também é uma menina bastante inteligente e sensível.

Foi por meio de indicação de terceiros que eu cheguei à segunda colaboradora. Em relação à segunda menina colaboradora, filha de uma colega da faculdade, mora e estuda em Cambauba, zona rural do município de Amargosa. Em nosso primeiro contato, ela se mostrou resistente à entrevista e mostrou bastante tímida com o uso do gravador. Sua timidez foi tanta que no primeiro momento ela se recusou a fazer a entrevista.

Assim como a primeira entrevistada, o primeiro contato foi com a sua mãe, por meio de uma conversa informal, ela prontamente concordou que sua filha fosse entrevistada por nós, mas isso não é o suficiente, tendo em vista o protagonismo das crianças nesta pesquisa, precisamos obter o livre consentimento das meninas porque como citado em outros momentos, a criança tem a opção de aceitar ou não participar da pesquisa tendo em vista que ela também é um sujeito de direitos.

5. 2 Pesquisas com crianças: desafios e possibilidades

Por muito tempo em nossa sociedade às crianças tiveram a sua voz silenciada. Sabemos que é comum em alguns momentos os adultos querer falar pela/ da criança e não ouvir o que ela tem a dizer sobre determinados assuntos, seja ele qual for e por vezes não conseguimos dialogar com esses sujeitos. Segundo Quinteiro (2002):

Pouco se conhece sobre as culturas infantis porque pouco se ouve e pouco se pergunta às crianças e, ainda assim, quando isso acontece, a “fala” apresenta-se solta no texto, intacta, à margem das interpretações e análises dos pesquisadores. (QUINTEIRO, 2002, p. 21).

“Contextualizando historicamente os procedimentos teórico-metodológicos de pesquisas com a infância, percebemos que as crianças não foram consultadas, olhadas,

ouvidas e muito menos consideradas”. (JOSÉ FILHO e BARBOSA, 2010, p. 12). Geralmente não damos importância ao que as crianças nos dizem. Logo o que percebemos é que há uma tendência dos adultos falar sempre da/ pela criança e não ouvir o que ela tem a dizer.

“Há ainda uma certa resistência em aceitar o testemunho infantil como fonte de pesquisa confiável e respeitável” (QINTEIRO, 2002, p. 21), porém para entender as crianças, é necessário ouvi-las, ou seja, nada melhor do que as crianças para falar dela mesma. Segundo Faria (2002), é importante “dar às crianças as condições para a participação como ator social [...] dar voz e protagonismo às pessoas de pouca idade”. “É necessário não apenas reconhecer-lo enquanto grupos sociais distintos, com vivências e culturas diferentes daquelas encontradas entre os grupos mais velhos, mas, principalmente, escutá-los” (DERMATINI, 2002, p. 2).

Hoje, com a sociologia da infância, é possível ouvir as crianças considerando-as como protagonistas⁷, produtora de cultura, um ser capaz de opinar e não apenas como uma pessoa passiva, sem direitos e sem voz. Segundo Faria e Finco (2011) “A sociologia da infância surgiu no Brasil com Florestan Fernandes, houve uma interrupção e depois de um tempo ressurge em nome das crianças que estão sendo vistas como sujeitos de direitos” (FARIA e FINCO, 2011, p. 13).

No Brasil, é muito nova entre pesquisadores a preocupação de desenvolver metodologias de pesquisa que levem o adulto a escutar o ponto de vista das crianças como informantes e interlocutoras competentes para falarem de si mesmas durante a coleta de dados. (JOSÉ FILHO, 2011, p. 83).

É notório o crescimento de pesquisas feitas com criança tendo ela como um sujeito ativo que emite opiniões, porém é válido destacar que “desenvolver práticas de metodologias que tomam as crianças como protagonistas do processo não é algo simples” (JOSÉ FILHO, 2011, p. 83). Segundo Rocha e Nörnberg (2013):

A pesquisa com crianças torna-se muitas vezes um desafio. É necessário nos despirmos de conceitos (pré) estabelecidos que norteiam concepções adultocêntricas

⁷ O termo protagonista usado aqui não é no sentido de ser o sujeito principal, mas no sentido de ver a criança como sujeito ativo que emite opinião.

em relação às crianças, que geralmente são vistas como sujeitos passivos da cultura que as cercam.(ROCHA e NÖRNBERG, 2013, p. 17740).

Segundo José Filho e Barbosa (2010), essa dificuldade se dá pelo fato de que a pesquisa tendo crianças como sujeitos ativos é um campo incipiente, ou seja, é algo que está iniciando, é algo recente:

Ao contrário do que se pensa, mesmo estando diante de um movimento de pesquisas que inclui as crianças como sujeitos participantes do processo metodológico, o desenvolvimento de metodologias e procedimentos de pesquisa com crianças ainda é um campo incipiente. Isso pelo fato de que nós, adultos, necessitamos abrir mão de muito do que tradicionalmente afirmamos sobre os grupos infantis (JOSÉ FILHO e BARBOSA, 2010, p. 14).

Concordamos com o (as) autor e autoras acima citado (as) quando ele (as) fala da complexidade de lidar com pesquisas com crianças, porém percebemos que não é impossível ter esses sujeitos como protagonistas de alguma pesquisa.

Nas pesquisas com crianças, devemos levar em consideração diversos pontos, um deles é que existem várias infâncias e “que grande parcela das crianças carrega em suas experiências de vida as vivências em diferentes espaços, isto é, em diferentes realidades socioeconômicas e culturais”. (DEMARTINI, 2011, p. 12). “A questão da heterogeneidade dos tipos de crianças, do tipo de infância vivenciado, é uma questão que o pesquisador sempre deve colocar” (DEMARTINI, 2002, p. 5). Segundo Demartini (2002), esse é o primeiro ponto que deve ser considerado e que este é de fundamental importância na pesquisa.

Uma das muitas possibilidades de se fazer pesquisa com crianças é através dos relatos. Para Demartini (2002) existem dois tipos de relatos: relatos sobre as crianças e os relatos sobre a infância que consiste em coletar relatos de pessoas que já passaram por essa fase, no caso, os jovens, adultos e idosos. O segundo tipo de relato são os relatos de crianças (foco da nossa pesquisa) que consiste em coletar relatos diretamente das crianças. Porém, trabalhar com os relatos de crianças pode ser um desafio enfrentado pelo (a) pesquisador (a). Em algum momento durante a pesquisa, a criança pesquisada poderá sentir dificuldades ou até mesmo se recusar a falar, cabe nesse momento, o (a) pesquisador (a) lê e observar as entrelinhas, até

mesmo porque, de uma forma ou de outra, segundo Dermatini (2002) todas as crianças falam.

Para Dermatini:

É importante apreender esses diferentes contextos e também a aprender a trabalhar com aquilo que é dito e com aquilo que não é dito, porque temos, principalmente no caso das crianças, esse contexto de “pouca fala”. Isso demanda do pesquisador enfrentar uma dificuldade muito grande, que é como entender o que não é dito ou aquilo que é dito numa “palavrinha” só, o que aquilo sintetiza. (DERMATINI, 2002, p. 8).

Nesse caso, também é preciso manter certo grau de aproximação e intimidade com a criança a ser pesquisada, caso contrário, “o pesquisador não vai obter fala nenhuma, não vai obter resposta àquilo que está propondo” (DERMATINI, 2011, p. 17). Logo, é necessário que o pesquisador (a) tenha certo grau de intimidade com a criança passando confiança para que esta sintase a vontade para externar a sua opinião sobre o assunto pesquisado. Para Dermatini (2011), este é o primeiro passo a ser seguido antes de iniciar qualquer trabalho que se queira fazer.

A autora supramencionada também nos chama atenção para ter o cuidado no momento em que for analisar os relatos dessas crianças. O que ela julga fundamental é lembrar, antes de qualquer coisa, que são relatos de crianças e que estes não podem ser analisados com os mesmos critérios feitos na análise das narrativas de um adulto.

Depois dos estudos que tratam sobre pesquisa e crianças compreendemos ser importante uma postura de escuta e respeito, e um olhar atento ao que as crianças que participam de nossa pesquisa vão nos dizer.

5.3 Instrumentos de coleta e análise de dados no contexto da pesquisa : Entrevistas Informais

5.3.1 Entrevistas Informais

Para trabalhar com a técnica da entrevista e sua utilização na pesquisa utilizamos os estudos de Gil (2008) e Rosa e Arnoldi (2006).

Rosa e Arnoldi (2006) referem-se à entrevista na pesquisa qualitativa “como técnica de coleta de dados, responsável por resultados e, inúmeras vezes, possibilitadora de

intervenção para a resolução dos problemas apontados e detectados”. Rosa e Arnoldi (2006, p. 3).

Gil (2008 p. 109) afirma que “a entrevista é uma das técnicas de coleta de dados mais utilizada no âmbito das ciências sociais”, e considera que existem vantagens do uso da entrevista comparada com a técnica do questionário, segundo o pesquisador as vantagens são:

- a) não exige que a pessoa entrevistada saiba ler e escrever;
- b) possibilita a obtenção de maior número de respostas, posto que é mais fácil deixar de responder a um questionário do que negar-se a ser entrevistado;
- c) oferece flexibilidade muito maior, posto que o entrevistador pode esclarecer o significado das perguntas e adaptar-se mais facilmente às pessoas e às circunstâncias em que se desenvolve a entrevista;
- d) possibilita captar a expressão corporal do entrevistado, bem como a tonalidade de voz e ênfase nas respostas. (GIL, 2008 p. 110).

Sabe-se através de estudos que também há limitações no uso da entrevista nas pesquisas, porém para Gil (2008) as limitações podem ser superadas com ações que devem ser observadas pelo responsável da pesquisa. Sobre o assunto Gil (2008) comenta:

Todas essas limitações, de alguma forma, intervêm na qualidade das entrevistas. Todavia, em função da flexibilidade própria da entrevista, muitas dessas dificuldades podem ser contornadas. Para tanto, o responsável pelo planejamento da pesquisa deverá dedicar atenção especial ao processo de seleção e treinamento dos entrevistadores, já que o sucesso desta técnica depende fundamentalmente do nível da relação pessoal estabelecido entre entrevistador e entrevistado. (GIL, 2008 p. 111).

Importante registrar que levamos em consideração as informações que Gil (2008) apontou sobre as limitações, e destacamos que para nós, as indicações das limitações contribuirão para refletirmos a melhor maneira de nos prepararmos para o uso da entrevista na pesquisa.

No livro “A entrevista na pesquisa qualitativa: mecanismos para validação dos resultados” as pesquisadoras Rosa e Arnoldi (2006, p.4) chamam a atenção para os procedimentos metodológicos a serem seguidos na pesquisa. Sobre o assunto as pesquisadoras comentam:

Nenhuma metodologia pode dispensar procedimentos responsáveis por selecionar as informações necessárias, visto que a escolha correta dos processos é que resultará a verdadeira contribuição científica da pesquisa, sua fidedignidade e validação. (ROSA e ARNOLDI, 2006, p. 12).

Rosa e Arnoldi (2006) abordam uma discussão importante sobre as escolhas dos procedimentos metodológicos e das técnicas adequadas para o desenvolvimento da pesquisa, e apontam que falhas nos conhecimentos práticos e teóricos por parte dos (as) pesquisadores (as) são responsáveis por grandes lacunas nas pesquisas.

Sobre as colocações de Rosa e Arnoldi (2006, p. 4), um aspecto que chamou nossa atenção foi à relação do problema e os procedimentos de coletas de dados na pesquisa.

Para nós fica evidente nas exposições teóricas das autoras que o problema da pesquisa é o foco “para dirigir o trabalho de coleta de informações e, posteriormente, organizá-las”. (ROSA e ARNOLDI, 2006, p. 62).

Rosa e Arnoldi (2006), também ressaltam que uma questão que deve ser levada em consideração é que nenhuma técnica de coleta de dados “pode ser escolhida a priori, antes da clara formulação do problema, a menos que a própria técnica seja objeto de estudo”. (ROSA e ARNOLDI, 2006, p. 88).

Neste sentido, consideramos importante que na coleta dos dados, através das entrevistas com as crianças, o problema da pesquisa que é: “qual a percepção da menina negra sobre o cabelo crespo, e de que forma o cabelo influencia na construção de sua identidade?”, fique sempre em evidência.

Rosa e Arnoldi (2006, p. 88) consideram que na entrevista “a realidade empírica (guiada somente pela experiência) é complexa, mas objetiva”, e sua aplicação depende de ações previamente estabelecidas, e neste sentido afirmam que o pesquisador ao optar pela entrevista deverá pressupor inúmeras análises iniciais que são:

- a. O problema em questão será realmente solucionado através da contribuição da utilização dessa técnica?
- b. De todas as técnicas de coleta de dados, essa é a que melhor viabilizará o desenvolvimento da pesquisa, fazendo-a fluir, complementando-a e respondendo a todas as dúvidas, com validação?
- c. O entrevistador é um profundo conhecedor do tema sobre o qual fará questionamentos?

- d. O entrevistador é capacitado e preparado para efetivar a formulação de questões inesperadas, que, na condução da Entrevista, se fizerem necessárias?
- e. O entrevistador está preparado psíquica e fisicamente para o desenvolvimento da Entrevista?
- f. O entrevistador está capacitado para analisar e codificar corretamente os dados obtidos através das respostas, e com o devido discernimento?
- g. O entrevistador tem como proceder com adequação à seleção dos sujeitos para a Entrevista e de maneira justificável?

Ressaltamos que temos consciência da complexidade da escolha da entrevista como instrumento de coleta de dados, entretanto entendemos que os passos acima citados se observados, são possibilidades para a validação dos resultados da investigação.

Na pesquisa utilizaremos a entrevista do tipo informal que segundo Gil (2008) “é o menos estruturado possível e só se distingue da simples conversação porque tem como objetivo básico a coleta de dados”. (GIL, 2008, p. 111).

As pesquisadoras Rosa e Arnoldi (2006, p. 29) citando Valles (2000, p. 190), indicam quatro modalidades para as Entrevistas Qualitativas:

Entrevista Informal – realização das perguntas de acordo com o contexto, sem que haja uma seleção prévia de temas e uma redação prévia das perguntas a serem feitas.
Entrevista Guiada – caracteriza-se pela preparação de temas a serem tratados, dando ao entrevistador a liberdade de ordenar e formular as perguntas durante o encontro.
Entrevista com Questões Abertas – quando é preparada uma lista de questões ordenadas e redigidas, da mesma forma, para todos os entrevistados, tendo como resultado respostas livres e abertas. (ROSA e ARNOLDI 2006, p. 29).

As considerações de Rosa e Arnoldi (2006, p. 29) fortaleceu nossa decisão por optar pela entrevista informal, pois este tipo de entrevista apresenta flexibilidades na exploração da coleta de dados, e amplia as possibilidades de conversações e diálogos, o que permite o conhecimento das realidades das crianças, e possivelmente deixa a criança mais a vontade e livre para expressar.

Outra questão que influenciou para a escolha da entrevista informal foi à afirmação de Gil (2008) que aponta que “o que se pretende com entrevistas deste tipo é a obtenção de uma

visão geral do problema pesquisado, bem como a identificação de alguns aspectos da personalidade do entrevistado”. Gil (2008, p. 111).

Observamos com os estudos de Gil (2008), que a técnica da entrevista informal, possibilita identificação de aspectos da personalidade do (a) entrevistado (a), e como nosso objetivo com a pesquisa é “investigar as narrativas de meninas negras sobre seu cabelo, analisando de que forma a relação com o cabelo influencia na construção de identidade destas crianças”, acreditamos que a escolha será pertinente para atingir o objetivo da pesquisa.

Sobre a preparação do roteiro da entrevista informal Gil (2008) considera que “numa entrevista informal, basta definir os tópicos de interesse, ficando o seu desenvolvimento por conta das habilidades do entrevistador”. (GIL, 2008, p. 115).

Entretanto independente das habilidades de quem entrevista e do tipo de entrevista a elaboração de roteiro se faz necessário. Neste sentido Gil (2008) aponta algumas regras gerais referentes à elaboração do roteiro devem ser observadas, são elas:

- a) As instruções para o entrevistador devem ser elaboradas com clareza. Dentre as principais informações que devem ser fornecidas, estão: como iniciar a entrevista, quanto tempo poderá ser despendido, em que locais e circunstâncias poderá ser realizada, como proceder em caso de recusa etc.
- b) As questões devem ser elaboradas de forma a possibilitar que sua leitura pelo entrevistador e entendimento pelo entrevistado ocorram sem maiores dificuldades.
- c) Questões potencialmente ameaçadoras devem ser elaboradas de forma a permitir que o entrevistado responda sem constrangimentos.
- d) Questões abertas devem ser evitadas. Quando são elaboradas questões desse tipo, o entrevistador precisa anotar as respostas. Como o tempo disponível geralmente é restrito torna-se elevado o grau de probabilidade de mudança tanto de significado quanto ênfase entre o que o respondente diz e o que o entrevistador registra.
- e) e) As questões devem ser ordenadas de maneira a favorecer o rápido engajamento do respondente na entrevista, bem como a manutenção do seu interesse.

Para iniciar os diálogos, as conversas com entrevistado (no nosso caso, crianças), o mais recomendável segundo Gil (2008) é que se procure conversar sobre temas que interesse o (a) entrevistado (a), em seguida explicar da finalidade e objetivo da pesquisa, destacando a importância da contribuição do entrevistado (a), “deixando claro que a entrevista terá caráter

estritamente confidencial e que as informações prestadas permanecerão no anonimato”. (GIL, 2008, p. 116).

As relações, os contatos iniciais na entrevista são de extrema importância, e delas dependerão a criação de um ambiente onde o (a) entrevistado (a) sintam-se seguro e confiante.

Somente depois dos contatos preliminares, de um ambiente favorável é que se deve abordar o tema central da entrevista.

Durante a entrevista é necessário ter atenção às perguntas que serão feitas, no nosso caso para as crianças. Sobre este assunto Gil (2008) comenta: “não existem, naturalmente, regras fixas a serem observadas para a formulação das perguntas na entrevista”. (GIL, 2008, p.117).

Mesmo que não se tenha uma regra fixa para formulação de perguntas, Gil (2018) considera que as experiências de pesquisadores podem ser consideradas e destaca as mais importantes que são:

- a) só devem ser feitas perguntas diretamente quando o entrevistado estiver pronto para dar a informação desejada e na forma precisa;
- b) devem ser feitas em primeiro lugar perguntas que não conduzam à recusa em responder, ou que possam provocar algum negativismo;
- c) deve ser feita uma pergunta de cada vez;
- d) as perguntas não devem deixar implícitas as respostas;
- e) convém manter na mente as questões mais importantes até que se tenha a informação adequada sobre elas; assim que uma questão tenha sido respondida, deve ser abandonada em favor da seguinte.

A importância das formulações das perguntas na entrevista se relaciona a forma correta e confiável de registrá-las. Neste sentido Gil (2008) aponta que:

O modo mais confiável de reproduzir com precisão as respostas é registrá-las durante a entrevista, mediante anotações ou com o uso do gravador. A anotação posterior à entrevista apresenta dois inconvenientes: os limites da memória humanos que não possibilitam a retenção da totalidade da informação e a distorção decorrente dos elementos subjetivos que se projetam na reprodução da entrevista. (GIL, 2008, p.119).

O gravador é considerado a melhor maneira de registrar o conteúdo da entrevista, mas o gravador só poderá ser utilizado com o consentimento da pessoa que está sendo entrevistada, se a pessoa não autorizar deve-se solicitar autorização para a realização de anotações. A pessoa que dá a entrevista tem o direito de ter acesso às respostas e se necessário corrigi-las.

Faz-se necessário entender que não é no primeiro encontro que a gravação da entrevista acontecerá, pois como comentamos anteriormente, é necessário antes construir um ambiente confiável e seguro para o (a) entrevistado (o).

A etapa do encerramento da pesquisa também é muito importante considerar, tanto no aspecto ético quanto no aspecto técnico, assim como em todas as etapas da entrevista o cenário de respeito e cordialidade no final da entrevista deve ser considerado. A pessoa que participar da entrevista deve ser informada do encerramento do processo de entrevista e também ser informada sobre o que vai ocorrer no seguimento da entrevista.

É pertinente entender que a relação com pessoa entrevistada não se encerra na última entrevista, convém como aponta Gil (2008) deixar "a porta aberta" para os próximos encontros. Nestes casos, o encerramento da entrevista posterior depende muito da primeira. (Gil, 2008, p.119)

Outro passo importantíssimo que consideramos na construção do desenvolvimento dos passos da entrevista são os cuidados éticos da entrevista, sobre o assunto levaremos em consideração as teorias da Sociologia da Infância, e as teorias de Rosa e Arnoldi (2006).

Rosa e Arnoldi (2006) refletem sobre a lógica do consentimento esclarecido, afirmando que “só o consentimento esclarecido do participante não é suficiente”, porque “a palavra consentimento implica em uma ideia de atitude tomada por livre e espontânea vontade, mas não com pleno conhecimento dos fatos”. Rosa e Arnoldi (2006) afirmam que a expressão “consentimento esclarecido” implica que o consentimento deve ser obtido pelo entrevistador não só após a informação ter sido passada ao entrevistado, mas também após o esclarecimento, pois esclarecer é muito mais do que simplesmente informar.

As pesquisadoras: Rosa e Arnoldi (2006) ressaltam que a simples assinatura do participante da Entrevista no rodapé não significa, necessariamente, que ele tenha realmente consentido em participar plenamente dos questionamentos.

Ainda sobre a ética na pesquisa, a postura do (a) entrevistador (a) deve ser observada. Esse fato é observado por Rosa e Arnoldi (2006) que afirma que mesmo que o (a) entrevistador (a) tenha domínio da situação não tem direito sobre o entrevistado que é responsável por decidir sobre responder ou não às questões, e, de se submeter ou não à Entrevista.

É importante registrar e refletir sobre o anonimato das crianças que participam da pesquisa, neste sentido é preciso decidir se os nomes das crianças constarão na pesquisa, e sobre este assunto Kramer (2002), sugere que as crianças podem escolher os nomes que elas serão representadas no relato da pesquisa.

Para Rosa e Arnoldi (2006) o (a) entrevistado (a) é o sujeito da pesquisa, e é livre para tomar decisões e no momento em que, por meio de suas respostas, passa a ser membro integrante da pesquisa, torna-se um dos responsáveis pelos futuros resultados que comporão a contribuição científica, no seu final.

Rosa e Arnoldi (2006) trataram também dos aspectos da entrevista com crianças e, sobre este assunto levando em consideração os estudos de Valles (2000, p. 118), apontam que “antes de envolver-se em entrevista com crianças o entrevistador deve garantir”:

- Que os responsáveis pela criança, o pai, a mãe ou o guardião legal, tenham dado o consentimento por ela. · Que o consentimento de cada criança tenha sido obtido no limite de sua capacidade, preservando sua identidade, o seu potencial psicológico, social e intelectual.
- Que a recusa da criança em participar da Entrevista deve ser sempre respeitada. Não há resposta fidedigna onde existem imposições.
- Que o risco apresentado por intervenção que não visa beneficiar o participante-criança deve ser pequeno e comensurável frente à importância do conhecimento ganho, ou resultados e benefícios obtidos pós-pesquisa.

É importante destacar que desde o início da pesquisa buscamos informações para o trato das crianças participantes de nossa pesquisa.

Destacamos que este assunto mereceu um destaque no desenvolvimento e registros da pesquisa, apontando o protagonismo das crianças, e discutindo aspectos teóricos e práticos das teorias das pesquisas com crianças, estes assuntos foram estudados no ponto 4.1 (Pesquisas com crianças: desafios e possibilidades) da presente pesquisa.

A preparação da criança para a entrevista também foi alvo dos estudos de Rosa e Arnoldi (2006), e citando dos estudos de Simmons (1976, p. 1), as pesquisadoras afirmam que “é comum que haja profunda ansiedade por parte da criança, de seus pais e do examinador por ocasião da primeira Entrevista”.

A fase da preparação da criança para a entrevista chamada de etapa de preparação ou pré - entrevista.

Sobre a primeira entrevista com criança Rosa e Arnoldi (2006) afirma que a entrevista deverá ser acompanhada pelos pais para que ela se sinta segura, e no segundo encontro a criança poderá estar só, mas somente se a criança já estiver se sentindo confiante e à vontade.

O tempo de entrevista com crianças Rosa e Arnoldi (2006) aponta que deve ser “no mínimo 30 minutos e no máximo 60 minutos para que a Entrevista de coleta de dados não seja exaustiva para ambos”, entrevistador (a) e entrevistado (a).

Rosa e Arnoldi (2006) apontam que: é necessário, também, que o entrevistador/ examinador esteja descontraído e que em hora alguma demonstre pressa ou autoritarismo. Ele deve se transformar no próprio “amigo” do entrevistado.

Sobre a escolha do local para entrevistar crianças seguimos as orientações de Rosa e Arnoldi (2006) que apontam que: alguns entrevistadores preferem dar ao ambiente de Entrevista um ar que combine o local da entrevista a uma sala de jogos, visando deixar a criança tão naturalmente espontânea e cooperativa quanto possível.

Com base nos estudos escolhemos a escola como local para a realização das entrevistas por considerarmos que a escola faz parte da cultura e do cotidiano das crianças, e assim elas ficariam confiantes e espontâneas.

A seguir elencamos algumas indicações que Rosa e Arnoldi (2006) consideram importantes para entrevistar crianças:

- Nas entrevistas, é usada a conversação como respaldo, mesmo que a criança tenha pouca idade, encorajando-a a tomar a iniciativa de falar.
- Numa entrevista inicial, não convém forçar as respostas e o diálogo. [...] muitas vezes, é impossível aliviar o medo na primeira entrevista. Assim sendo, a diminuição da ansiedade deverá acontecer gradualmente em cada uma das entrevistas seguintes.
- [...] “o estabelecimento de limites e a confiança são questões que o examinador deve ter em mente durante todas as fases da entrevista”. É comprovado que a criança não acredita e

nem confia imediatamente nos adultos, principalmente se forem estranhos. E percebe rapidamente se o examinador/ entrevistador é digno de confiança ou não.

- Aconselha que o entrevistador/ examinador não seja excessivamente passivo, mas oportunizando, ao mesmo tempo, que a criança fantasie com o mínimo de intervenções e sugestões possíveis, pois é aí que ela poderá ser observada com maior profundidade, e a coleta de dados e os resultados serão evidenciados.

Rosa e Arnoldi (2006) citando Simmons (1976, p. 17), indicam que as técnicas de entrevista com crianças dependem de três variáveis: a criança; entrevistador; o local da entrevista.

Outra questão ligada à entrevista que mereceu nossa atenção foi elaboração das regras do roteiro das entrevistas.

Nossos estudos sobre o assunto indicaram os caminhos a seguir na pesquisa e considerando que na entrevista não há um padrão único de procedimentos, ficamos sempre atentas ao problema e ao objetivo da pesquisa.

Sobre a maneira de conduzir a entrevista Gil (2008) considera que torna difícil: determinar a maneira correta de se conduzir uma entrevista. Isto dependerá sempre de seus objetivos, bem como das circunstâncias que a envolvem.

Levando em conta os estudos referidos por Rosa e Arnoldi (2006) apresentamos a seguir alguns procedimentos que realizaremos para aplicação das entrevistas (informal) na pesquisa:

- Preparamo-nos devidamente para conduzir as entrevistas, neste sentido, fazer estudos teóricos, realizar encontros entre pesquisadora e orientadora da pesquisa para estudar a condução das entrevistas, pois entendemos que esta fase da pesquisa influenciará nos resultados dos objetivos da pesquisa;
- Respeitar as pessoas que farão parte de todo processo da pesquisa.
- Entrar em contato com as 2 (duas) meninas negras com a faixa etária entre 5 a 8 anos, pais e responsáveis, esclarecendo as os objetivos e passos da entrevistas. Junto com os pais e responsáveis, perguntar as crianças se aceita participar da pesquisa, se aceitam fazer as entrevistas e se os pais ou responsáveis concordam com a entrevista. Aqui explica para os pais e responsáveis que se aceitarem assinarão termo consentimento pós-informado e esclarecido;

Destacamos que com as crianças serão realizadas formas para verificar se aceitam participar da entrevista, levando em consideração os estudos da sociologia da infância. Esta questão foi discutida no ponto 4.1 “Pesquisas com crianças: desafios e possibilidades” do trabalho.

- Entrar em contato com a direção e professores/as da escola que as crianças estudam, informando sobre a pesquisa, e verificando se possível um espaço para conversar (entrevistar) as crianças. Informar a diretora (r) que ela (e) deverá assinar um termo do consentimento pós-informado e esclarecido;

Destacamos que as assinaturas do termo do consentimento pós-informado e esclarecido só será realizada depois que o/a participante da entrevista tiver conhecimento de todo os procedimentos da entrevista para considerar se deseja participar ou não;

- Obter dos pais e responsáveis, diretora (r) da escola as assinaturas do formulário do consentimento pós-informado e esclarecido, observando as orientações apresentadas no presente trabalho;
- Ficar atentas que se for necessário renovaremos o termo de consentimento, isto é se houver mudanças nos procedimentos das entrevistas;
- Preparar o local onde as crianças serão entrevistadas. Escolhemos entrevistar as crianças nas escolas que elas estudam, por considerar que a escola já faz parte do cotidiano e da cultura das crianças.
- Quando for usar o gravador, que não será no primeiro encontro, informar as crianças, e seguir todas as orientações citadas no trabalho para o uso.
- Possibilitar que as crianças que participam das entrevistas façam ao entrevistador (a) os questionamentos que elas considerem necessários, deixando-as à vontade;
- Providenciar um instrumento para anotações escritas;
- Elaborar um planejamento para a realização das entrevistas;
- Ter cuidado quando marcar compromissos da pesquisa e não mudar comparecer, exemplo, marcar entrevistas, neste sentido avisar com antecedência, sempre lembrando que as crianças podem ficar ansiosas com as entrevistas, e se não acontecem podem ficar frustradas;

- Respeitar os valores culturais, sociais e morais, religiosos e éticos das crianças e seus responsáveis;
- Esclarecer para as crianças e seus responsáveis que os dados obtidos por meio da entrevista não poderão ser usados para outros fins que não os previstos na pesquisa;
- Procurar uma forma de devolver para as crianças e seus familiares às informações do término da pesquisa.
- Considerar na prática sempre quando for necessário os estudos sobre entrevistas que foi registrados na presente pesquisa.

As discussões e estudos sobre instrumentos de coleta e análise de dados poderão contribuir para melhor encaminhamento das entrevistas com as crianças que participarão da investigação, contribuindo assim para atingir os objetivos da pesquisa.

6- RESULTADOS: REFLETINDO AS NARRATIVAS DAS CRIANÇAS QUE PARTICIPARAM DA PESQUISA.

“Acho meu cabelo muito bom. Eu gosto do meu cabelo como ele é.” (MOANA, 5 anos).

Início este tópico com a fala de umas das entrevistadas que aqui identificaremos como Moana⁸. Frase esta que eu gostaria de ouvir sempre quando se trata do cabelo crespo. Porém, em alguns momentos, o que ouvimos sobre este tipo de cabelo são adjetivos negativos que o inferioriza. Segundo Rosa (2014):

Meninas negras diariamente são agredidas verbalmente e seus cabelos são apelidados como Bombril, cabelo duro, cabelo ruim, e tantas outras atribuições ofensivas que objetivam desqualificar seus cabelos e seus pertencimentos étnicos. (ROSA, 2014, p. 75)

O problema é que essas agressões muitas vezes vista como “brincadeiras” afetam diretamente na construção identitária dessas meninas “atuando no processo de baixa autoestima em meninas com cabelos crespos” (ROSA, 2014, p. 75) o que pode ser o caso de

⁸ A fim de preservar a identidade das meninas entrevistadas, utilizaremos no lugar do nome original delas nomes de personagens negra de filme e desenho animado, respectivamente: Moana: um mar de aventuras e Helena de Avalor.

umas das entrevistadas, a Helena. Quando eu a perguntei se ela gosta do cabelo dela, ela diz que sim, porém em outro momento quando questionada como ela queria que fosse o seu cabelo, ela diz que queria que o cabelo fosse liso. De imediato a perguntei o porquê ela preferia o cabelo liso ela respondeu “por nada” e ficou em silêncio. Esse desejo de ter o cabelo liso pode ser pelo fato dela ter sido alvo de “brincadeira” na escola por conta do seu cabelo, ela relata que “quando eu deixava meu cabelo Black minhas coleguinhas ficava me chamando de Dilma”. (HELENA, 7 anos).

Contudo, para mim foi muito emocionante e motivador ouvir a Moana afirmando que o seu cabelo é Black e que ela gosta dele do jeitinho que ele é. Quando ela foi questionada se ela queria falar algo mais a respeito do cabelo dela, ela disse: “Eu amo o meu cabelo” (MOANA, 5 anos). A Moana ainda nos mostra em seu relato que as pessoas de sua família têm o cabelo alisado. Quando a questiono como é o cabelo da sua mãe e das outras pessoas da sua família, ela fala, “Algumas têm... “an” liso” (MOANA, 5anos). Percebemos então que isso não a impediu de aceitar e achar o seu cabelo crespo bonito. Indo pelo mesmo viés, quando feito o mesmo questionamento a Helena, ela relata que algumas mulheres da sua família (mãe, avó, tias) têm o cabelo “liso e duro⁹” ao passo que ela também relata também que em sua família tem pessoas com cabelo Black ou cacheado, ela cita como exemplo o pai, a irmã e a (o) tia (o).

Percebe-se então, a partir das falas de Moana e dos exemplos citados pela Helena, que hoje em dia temos uma maior aceitação do cabelo crespo, porém, como falado anteriormente, é válido destacar que nem sempre foi assim. Desde muito cedo, ao contrário da nossa primeira entrevistada, muitas meninas são incentivadas a não gostar e não ver a beleza do cabelo crespo. Em muitos casos o cabelo crespo tem sido visto como ruim e o cabelo liso como bom isso segundo Rosa (2014) se configura como um processo racista que afeta o sujeito negro e é por esse e outros motivos que na maioria das vezes mulheres e meninas acabam recorrendo ao alisamento/ relaxamento a fim de seguir os padrões de beleza quem a sociedade e mídia nos impõem, além disso, o uso de produtos para a mudança de textura capilar, em alguns casos é utilizado como válvula de escape para sair do lugar de inferioridade em que o negro historicamente foi colocado. Segundo Gomes (2008):

⁹ Ela está se referindo ao cabelo crespo que é quimicamente tratado (relaxamento/ alisamento).

O cabelo do negro, visto como “ruim”, é expressão do racismo e da desigualdade social recai sobre o 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 de inferioridade ou a introjeção deste. (GOMES, 2008, p. 21).

Rosa (2014) também trata sobre a questão dos apelidos dado ao cabelo crespo. Para ela esses apelidos considerados com algo normal carregam um tom de crítica e depreciação, segundo ela, esses apelidos menosprezam e inferiorizam a menina negra.

Chamar o cabelo de “fuá”, por exemplo, pode no imaginário social pode somente significar somente um cabelo com a textura crespa e por isso considerado mais trabalhoso na manipulação, mas o significado da palavra traz a ideia de conflito, intriga e briga o que nos permite compreender que esta nomeação do cabelo crespo carrega um tom agressivo e de crítica negativa. Os apelidos como Bombril, cabelo de vassoura ou ninho de passarinho também trazem a depreciação da menina negra, coisificando seu cabelo (ROSA, 2014, p 75- 76).

Além desses apelidos de teor depreciativo em relação ao cabelo crespo, é por falta de referências que muitas meninas rejeitam e negam as suas raízes, portanto, acreditamos que é de extrema importância para as crianças ter contatos com pessoas com quem elas possam se identificar. É a partir desses referenciais que a menina negra poderá construir a sua identidade de forma positiva. Segundo Andrade (2008):

É a ausência de referência positiva na vida da criança e da família, no livro didático e nos demais espaços mencionados que esgarça os fragmentos de identidade da criança negra, que muitas vezes chega à fase adulta com total rejeição à sua origem racial, que lhe traz prejuízo à sua vida cotidiana. (ANDRADE, 2008, p. 116).

Logo, se a criança desde cedo tiver contatos com histórias positivas do seu povo mais fácil ela irá se aceitar e aprenderá a valorizar o seu pertencimento étnico, caso contrário, haverá a negação do seu pertencimento. Para Andrade (2008):

Se a pessoa acumula na sua memória as referências positivas do seu povo, é natural que venha à tona o sentimento de pertencimento como reforço a sua identidade racial. O contrário é fácil de acontecer, se se alimenta uma memória pouco construtiva para sua humanidade (ANDRADE, 2008, p. 116).

A questão das tranças também aparece no relato da primeira entrevistada, a Moana. Logo quando questionada sobre como os pais e/ ou responsáveis cuidam dos seus cabelos e quais penteados são feitos ela diz que: “Cuida bem!” “Ela¹⁰ às vezes faz uma trança” (MOANA, 5 anos). Ela ainda afirma que gosta das tranças que a mãe faz. Já a Helena quando questionada sobre quem cuida e quais penteados feitos em seu cabelo ela diz que quem cuida é a prima dela e que esta prima faz traças. Inclusive, nos dois encontros que eu estive com ela, a mesma estava com o cabelo trançado. Percebe-se então que a manipulação do cabelo das meninas se dá por parte das mulheres, seja ela a mãe ou uma parenta mais próxima. A experiência de Moana e da Helena com as traças se dá de forma positiva, ao contrário do que nos mostra Gomes em seu artigo “Trajetórias escolares, corpo negro e cabelo crespo: reprodução de estereótipos ou resignificação cultural?”. Segundo ela, desde muito cedo as crianças são submetidas a rituais de manipulação capilar e entre eles, a trança, porém esse tipo de penteado não é bem aceito pelas meninas negras.

As meninas negras, durante a infância, são submetidas a verdadeiros rituais de manipulação do cabelo, realizados pela mãe, tia, irmã mais velha ou pelo adulto mais próximo. As tranças são as primeiras técnicas utilizadas. Porém, nem sempre elas são eleitas pela então criança negra – hoje, uma mulher adulta – como o penteado preferido da infância. (GOMES, 2002, p. 43).

Para Gomes:

Talvez esse seja um dos motivos pelos quais algumas dessas mulheres preferiram adotar alisamentos e alongamentos na atualidade. A sensação de ter o cabelo constantemente desembaraçado e de não precisar sofrer as pressões do pente ou os puxões para destrançar o cabelo. (GOMES, N., 2002, p. 43).

Ainda no artigo supramencionado, Gomes traz alguns relatos que ao contrário da nossa entrevistada Moana, mostram a insatisfação com as tranças. Três das suas entrevistadas relatam que:

- Eu odiava! Minha mãe fazia quatro tranças e juntava de duas a duas no alto da minha cabeça! (N.U., 26 anos, cabeleireira étnica).
- Puxava tanto o meu cabelo para ele ficar ajeitadinho que até esticava os meus olhos. Parecia uma japonesa preta! (J. 23 anos, cabeleireira étnica).
- Não, nem sempre fui de bem com o meu cabelo, não... Desde criança, não. Porque era aquele problema de puxar, trançar, aquela coisa toda. Não tinha alisamento,

¹⁰ Quando a entrevistada diz “ela”, está se referindo a mãe dela.

então, na hora de mamãe pentear o cabelo, era um drama. Aí, depois, já mocinha, é que eu fui me cuidando, aquela coisa toda é que mudou. Mas de criança, não, eu chorava, não gostava de pentear o cabelo porque doía, puxava daqui, puxava dali, mas depois... Depois ficou bom. E está até agora... (S.A, 51, anos auxiliar de escritório). (GOMES, 2002, p. 43).

O uso de tranças não é uma técnica recente, esta forma de manipulação é algo histórico que acompanha a trajetória do negro. Algumas pessoas usavam a trança na tentativa de romper estereótipos, outras simplesmente usavam a trança como forma de cuidado com o corpo. Segundo Gomes:

O uso de tranças é uma técnica corporal que acompanha a história do negro desde a África. Porém, os significados de tal técnica foram alterados no tempo e espaço. Nas sociedades ocidentais contemporâneas, algumas famílias negras, ao arrumarem o cabelo das crianças, sobretudo o das mulheres, fazem na tentativa de romper com os estereótipos do negro descabelado e sujo. Outras fazem- no simplesmente como uma prática de cuidar do corpo. (GOMES, 2002, p. 21).

O uso de trança ainda é comum nos tempos atuais, é comum ver meninas negras com este tipo de penteado. É muito comum também ouvir frases do tipo “vai pentear e arrumar esse cabelo” quando algumas pessoas vêem o cabelo crespo solto. A ideia que se tem de que quando o cabelo crespo está solto está desarrumado se perpetua e é por isso algumas pessoas fazem o uso da trança para quebrar com este estereótipo. Mas o que é preciso deixar claro é que o cabelo crespo pode ser usado da forma que a pessoa quiser e se sinta bem, seja ele solto ou preso.

Um ponto que merece destaque nessa análise de dados é o quesito cor. Quando as entrevistadas foram questionadas Como você se considera? Ou seja, qual é a sua cor? As respostas foram divergentes, enquanto uma respondeu “minha cor é... negra.” (MOANA, 5 anos), a outra respondeu: “morena” (HELENA, 7 anos). Muitas pessoas por falta de conhecimento ou até mesmo por negação das suas raízes usam nomenclaturas do tipo “cor de jambo”, “morena”, “mulata” como forma de negação da sua pele negra. Não estou afirmando que seja o caso da Helena, mas de forma geral isso é tão comum de se ouvir. Isso acontece porque estamos imersos em uma sociedade que vive uma política de branqueamento que objetiva aproximar o negro da branquitude e nomenclaturas como essas citadas acima serve para isso. Quando ouvimos nomenclaturas desse tipo é que percebemos que tal ideologia tem se efetivado. Nesse sentido, percebemos que por conta das associações negativas e

estereotipadas relacionadas à cor negra pode levar a criança a rejeitar a cor de sua pele. Segundo Silva (2008):

As denominações e associações negativas em relação à cor preta podem levar as crianças negras, por associação, a sentirem horror à sua pele negra, procurando várias formas de literalmente se verem livres dela, procurando a “salvação” no branqueamento. (SILVA, 2008, p. 27).

Outra coisa interessante a ser pontuada aqui é que as meninas colaboradoras nunca realizaram nenhum tipo de alisamento/ relaxamento que mudasse definitivamente mudasse a textura capilar, ou seja, elas mantêm o cabelo em sua forma natural, vale lembrar que apesar disso, umas das participantes diz ter preferência por cabelo liso. Interessante pensar sobre isso é que geralmente é desde muito nova que algumas meninas começam a relaxar/ alisar o seu cabelo seja pela praticidade seja por negação de suas raízes com a não aceitação do cabelo crespo, portanto, “há a consciência de que não devemos fazer juízos precipitados, afirmando que uma pessoa fortalece/ abandona suas raízes negras ao usar determinando penteado.” (ROSA, 2014, p. 39). Podemos perceber esse contato com a química desde cedo através do relato de Rosa (2014) em sua dissertação de mestrado. Ela relata que desde muito nova ela faz uso de produtos químicos e que hoje ela entende a gravidade disso e como a falta de conhecimento contribuíram para isso:

Desde os oito anos de idade fazendo o uso de produtos químicos fortes para alisar o cabelo, agora entendo a gravidade desse ato e percebo a ausência de conhecimento e valorização de outras maneiras de manipulação do cabelo crespo contribuíram para que isso acontecesse. (ROSA, 2014, p. 17).

Ainda segundo a mesma autora: “deparamo-nos, a todo o momento, com crianças que com idade inferior a dez anos, fazem o uso de produtos químicos fortíssimos por conta de uma supervalorização da beleza branca e do cabelo liso”. (ROSA, 2014, p. 34- 35).

Não é o caso das nossas meninas colaboradoras, mas pode-se perceber então que além do uso de tranças, o uso de químicas para mudar a textura capilar é introduzido desde muito cedo na vida das meninas negra. Podemos notar isso no relato acima citado, além disso, digo por experiência própria por que como citado na introdução desde os 7 anos de idade eu fazia uso de produtos de alisamento. Além disso, através do contato com outras pessoas, percebi

que muitas de minhas colegas, na época, nessa mesma faixa etária já faziam o uso de algum tipo de alisamento capilar.

Por fim, percebemos na fala das nossas colaboradoras que por parte delas há aceitação do cabelo crespo tal como ele é. Mesmo em meio à falta de representatividade as meninas reconhecem e valorizam a beleza que há no cabelo crespo.

7. CONSIDERAÇÕES FINAIS

Durante muito tempo da história do povo negro, fomos ensinados a menosprezar os nossos traços e o cabelo crespo. Como mencionado no decorrer de todo o texto, esse ódio em relação ao corpo e o cabelo do negro se deu por conta da política de branqueamento que atinge a nossa sociedade e por conta do padrão de beleza imposto socialmente que coloca em nossa mente o ideal de beleza, ou seja, branca, magra e cabelo liso. Em decorrência a isso, muitas pessoas negam a suas raízes recorrendo a métodos de alisamento/ relaxamento a fim de esconder a crespura do seu cabelo e para poder então se aproximar do ideal de beleza ditado pela sociedade. Além disso, a falta de referenciais no meio midiático e entre outros espaços é também um dos motivos que a população negra se veja como inferior. Como visto também no decorrer do texto, a escola também tem sua parcela na desvalorização do povo negro.

Para tanto, para que a população negra não se sinta menosprezada e consiga enxergar a sua beleza, faz-se necessário que tanto a escola, quanto a sociedade e a mídia faça a desconstrução do ideal de beleza difundido pela sociedade que por vezes valoriza os padrões de beleza eurocêntricos.

A escola enquanto um espaço de socialização e saber pode desconstruir toda história estereotipada do negro passada pelo livro didático que associa o negro a algo feio, sujo, ruim, mostrando outra versão da história que possa valorizar o povo negro fazendo com que os educandos se identifiquem, sintam orgulho do nosso povo e construa sua identidade de forma positiva. Para tanto, alguns exemplos podem ser levado em consideração, as atividades que evidenciam a cor negra associada a algo positivo concorrem para justapor à representação negativa uma outra positiva. A desconstrução do negro sempre visto como escravizado pode ser feita a partir do momento em que o professor (a) opta por contar a histórias de ícones negros que lutaram contra o racismo.

As histórias infantis também é um forte aliado na construção identitária das crianças, porque então trabalharmos com histórias infantis somente com protagonista branco se podemos também trabalhar histórias com personagens negros. A mídia com o papel de entreter as pessoas pode apostar em personagens negros como protagonistas. Enfim, acima trazemos algumas de muitas possibilidades que temos para que se consiga de fato a

valorização da população negra e para que nossas crianças possam construir sua identidade de forma positiva a partir dos referenciais negros e não pautado nos padrões eurocêntricos.

Enquanto isso, as entrevistas realizadas nessa pesquisa nos mostram que já estamos avançando e mesmo com a falta de referências, as crianças da pesquisa são felizes com o sua cor de pele e cabelo crespo, ou seja, apesar de pequenas elas já se reconhecem e sabem que o cabelo crespo tem sua beleza. Mas sabemos que ainda temos muito que avançar porque percebe-se que devido aos padrões eurocêntricos imposto socialmente, muitas pessoas ainda negam as suas raízes para se encaixar nesses padrões.

8- REFERÊNCIAS

ABRAMOVAY, Miriam e CASTRO. O cabelo e a construção do desumano nos alunos negros. In ABRAMOVAY, Miriam e CASTRO, Mary Garcia (coords.). Relações raciais na escola: reprodução de desigualdades em nome da igualdade. Brasília: UNESCO, INEP, Observatório de Violência nas Escolas, 2006. p. 210-217.

ALENCAR, Maria Gisele de et al. Elementos sobre a Construção Histórico-Social da Discriminação Racial no Brasil In ALENCAR, Maria Gisele de et al. Relações etnicorraciais: Saberes e experiências no cotidiano escolar. Londrina, 2010. p. 17- 31. Disponível em http://www.uel.br/pos/ppgsoc/portal/pages/arquivos/livro%20metodologias_grafica.pdf. Acesso: 10 abri. 2018

COUTINHO, Cassi Ladi Reis. A Estética dos Cabelos Crespos. Salvador: UNEB, 2010. Disponível em: http://www.ppghis.uneb.br/_dissertacoes/cassi_ladi_reis_coutinho.pdf. Acesso em: 09 abri. 2018.

CHAUÍ, Marilena. Ideologia e educação. Educação e Sociedade. Rio de Janeiro. 1980.
_____. O que é ideologia. São Paulo: Brasiliense, 2008.

DEMARTINI. Zeila de Brito Fabri. Diferentes infâncias, diferentes questões para a pesquisa. In: FILHO, José Martins; PADRO, Patrícia Dias. Das pesquisas com crianças: à complexidade da infância. Campinas- SP: Autores associados, 2011. p. 11- 25.

_____. Infância, pesquisa e relatos orais. In: FARIA, Ana Lúcia Goulart de et al (Orgs). Por uma cultura da infância: metodologias de pesquisas com crianças. Campinas, SP: Autores Associados, 2002. p. 1- 17.

FARIA, Ana Lúcia Goulart de; FINCO, Daniela (Orgs). *Sociologia da infância no Brasil*. Campinas, SP: Autores Associados, 2011.

FRANCO, Nanci Helena Rebouças. *Negras imagens: Um estudo sobre o processo de construção de identidade de alunos negros da Escola Tereza Conceição Menezes no Bairro da Liberdade/ Curuzu*. In: SIQUEIRA, Maria de Lourdes (Orgs). *Imagens negras: ancestralidade, diversidade e educação*. Belo Horizonte: Mazza edições, 2006. p. 195 -221.

FREYRE, Gilberto. *Casa-Grande & Senzala*. Rio de Janeiro: José Olímpio, 1973.

GAIVA, Maria Aparecida Munhoz. *Pesquisa envolvendo crianças: aspectos éticos*. *Rev. Bioética*. 2009, p 135- 146. Disponível em: http://revistabioetica.cfm.org.br/index.php/revista_bioetica/article/viewFile/85/88. Acesso em: 24 mar .2018.

GIL, Antônio Carlos. *Métodos e técnicas de pesquisa social*. 5.ed. São Paulo: Atlas, 2008.

GOMES, Larisse Louise Pontes. “Posso tocar no seu cabelo?” entre o “liso” e o “crespo”: transição capilar, uma (re) construção identitária? 2017. Dissertação. (Mestrado em Antropologia Social) - Centro de Filosofia e Ciências Humanas, Universidade Federal de Santa Catarina, Florianópolis. Disponível em: <https://repositorio.ufsc.br/bitstream/handle/123456789/183603/PASO0436-D.pdf?sequence=1&isAllowed=y>. Acesso em 05 mai. 2018

GOMES, Nilma Lino. *Trajetórias escolares, corpo negro e cabelo crespo: reprodução de estereótipos ou ressignificação cultural?* . *Rev. Bras. Educ.*, Dez 2002, no. 21, p.40-51. ISSN 1413-2478. Disponível em: <http://www.scielo.br/pdf/rbedu/n21/n21a03.pdf>. Acesso em: 24 mar. 2018.

_____. Educação, identidade negra e formação de professores/as: um olhar sobre o corpo negro e o cabelo crespo. Educ. Pesqui. [online]. 2003, vol.29, n.1, pp.167-182. ISSN 1517-9702. <http://dx.doi.org/10.1590/S1517-97022003000100012>. Acesso em: 24 mar. 2018.

_____. Sem perder a raiz: corpo e cabelo como símbolos da identidade negra. 2. ed. - Belo Horizonte: Autêntica, 2008.

LOPES, Vera Neusa. Racismo, Preconceito e discriminação: Procedimentos didático-pedagógicos e a conquista de novos comportamentos. In: MUNANGA, Kabengele (org). Superando o Racismo na Escola. Brasília, 2008. p. 181- 197.

MARTINS FILHO, José Altino. Jeitos de ser criança: balanço de uma década de pesquisas com crianças apresentadas na ANPED. In MARTINS FILHO, Altino José; PRADO Patrícia Dias [orgs]. Das pesquisas com crianças: à complexidade da infância. Campinas, SP: Autores Associados, 2011. p. 81- 105.

MARTINS FILHO, Altino José e BARBOSA, Maria Carmem Silveira. Metodologias de Pesquisas Com Crianças. Revista Reflexão e Ação, Santa Cruz do Sul, v.18, n2, p.08-28, 2010. Disponível em: <https://online.unisc.br/seer/index.php/reflex/article/view/1496/1935>. Acesso em: 28 abri. 2018.

MARTINS, Roseli Figueiredo e MUNHOZ, Maria Letícia Puglisi. Professora, eu não quero brincar com aquela negrinha! 1. ed. – São Paulo: Ministério da Educação, 2007.

MUNANGA, Kabengele. Uma abordagem Conceitual das noções de raça, racismo, identidade e etnia. In: Cadernos PENESB. Programa de Educação sobre o Negro na Sociedade Brasileira. Niterói, Rio de Janeiro. N 5. p. 15-23, 2004.

_____. Superando o racismo na escola. 2. ed.- Brasília: Ministério da Educação, Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização e Diversidade, 2008.

QUINTEIRO, Jucirema. Infância e Educação no Brasil: Um campo em construção. In: FARIA et al (Orgs). Por uma cultura da infância: metodologias de pesquisas com crianças. Campinas- SP: Autores associados, 2002. p. 19- 47.

OLIVEIRA, Idalina Maria Amaral de. A ideologia do branqueamento na sociedade brasileira. Disponível em: <http://www.diaadiaeducacao.pr.gov.br/portals/pde/arquivos/1454-6.pdf>. Acesso em: 10 abri. 2018.

ROCHA, Jeruza da Rosa da; NÖRNBERG, Marta. DESAFIOS e Possibilidades Teórico- Metodológicas da Pesquisa com Crianças. In: I Congresso Nacional de Educação- EDUCERE. Curitiba, 2013. Disponível em: http://educere.bruc.com.br/arquivo/pdf2013/8084_5002.pdf. Acesso em: 27 abri. 2018.

ROSA, Camila Simões. Mulheres negras e seus cabelos: um estudo sobre questões estéticas e identitárias. 2014. 147 f. Dissertação (Mestrado em Ciências Humanas) - Universidade Federal de São Carlos, São Carlos, 2014. Disponível em: <https://repositorio.ufscar.br/bitstream/handle/ufscar/2707/5880.pdf?sequence=1&isAllowed=y>. Acesso em: 24 mar. 2018.

ROSA, Maria Virgínia de Figueiredo Pereira do Couto; ARNOLDI, Marlene Aparecida Gonzalez Colombo. A entrevista na pesquisa qualitativa: mecanismos para a validação dos resultados. Belo Horizonte: Autêntica Editora, 2006.

SANTA'ANA, Antônio Olímpio de. História e conceitos básicos sobre o racismo e seus derivados. In: MUNANGA, Kabengele (Org). Superando o racismo na escola. Brasília: Ministério da Educação, Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização e Diversidade, 2008. p. 35- 63.

SILVA, Ana Célia da. A desconstrução da discriminação no livro didático. In: MUNANGA, Kabengele(org.). Superando o racismo na escola2. ed.- Brasília: Ministério da Educação, Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização e Diversidade, 2008. P. 17- 33.

SILVA, Delma Josefa da. Expressões de identidade do alunado afrodescendente. In: SANTIAGO, Eliete; SILVA, Delma; SILVA, Claudilene (orgs.). Educação, escolarização e identidade negra: 10 anos de pesquisa sobre as relações raciais no PPGE/ UFPE. Recife: Ed. Universitária da UFPE, 2010. p. 157- 196.