

UNIVERSIDADE FEDERAL DE MINAS GERAIS
Faculdade de Educação
Curso de Pós-Graduação Lato Sensu em Docência na Educação Básica

Baltazar Nunes de Sousa

A ÁFRICA É AQUI: uma análise da simbologia do cabelo na construção da identidade

Belo Horizonte
2019

Baltazar Nunes de Sousa

A ÁFRICA É AQUI: uma análise da simbologia do cabelo na construção da identidade

Trabalho de Conclusão de Curso de Especialização apresentado como requisito parcial para a obtenção do título de Especialista em Educação, Diversidade e Intersetorialidade, pelo Curso de Pós-Graduação Lato Sensu em Docência na Educação Básica, da Faculdade de Educação da Universidade Federal de Minas Gerais.

Orientador: Dr. Juarez Melgaço Valadares

Belo Horizonte
2019

S725a
TCC

Sousa, Baltazar Nunes de, 1958-

A África é aqui [manuscrito] : uma análise da simbologia do cabelo na construção da identidade / Baltazar Nunes de Sousa. - Belo Horizonte, 2019.

44 f., il.

Inclui bibliografia.

Trabalho de Conclusão de Curso -- (Especialização) - Universidade Federal de Minas Gerais, Faculdade de Educação.

Orientador: Juarez Melgaço Valadares

1. Educação. 2. Cabelo. 3. Racismo. 4. Relações étnicas. 5. Professores - formação. 6. Penteados afro. 7. Cultura afro-brasileira. 8. Currículo escolar - Legislação. 9. Negros - Identidade racial.

I. Valadares, Juarez Melgaço. II. Universidade Federal de Minas Gerais, Faculdade de Educação. III. Título.

CDD- 301.45196081

Catálogo da Fonte : Biblioteca da FaE/UFMG (Setor de referência)

Bibliotecário: Ivancy Duarte. CRB6 2409

(Atenção: É proibida a alteração no conteúdo, na forma e na diagramação gráfica da ficha catalográfica[†].)

* Ficha catalográfica elaborada com base nas informações fornecidas pelo autor, sem a presença do trabalho físico completo. A veracidade e correção das informações é de inteira responsabilidade do autor, conforme Art. 299, do Decreto Lei nº 2.848 de 07 de Dezembro de 1940 - "Omitir, em documento público ou particular, declaração que dele devia constar, ou nele inserir ou fazer inserir declaração falsa ou diversa da que devia ser escrita..."

† Conforme Art. 297, do Decreto Lei nº 2.848 de 07 de Dezembro de 1940: "Falsificar, no todo ou em parte, documento público, ou alterar documento público verdadeiro..."



UNIVERSIDADE FEDERAL DE MINAS GERAIS
FACULDADE DE EDUCAÇÃO
Curso de Especialização em Formação de Educadores para
Educação Básica

ATA DE DEFESA DO SEPTINGENTÉSIMO QUINQUAGÉSIMO TRABALHO FINAL DO CURSO DE
ESPECIALIZAÇÃO EM FORMAÇÃO DE EDUCADORES PARA EDUCAÇÃO BÁSICA
ÁREA DE CONCENTRAÇÃO EDUCAÇÃO, DIVERSIDADES E INTERCULTURALIDADE

Aos sete dias do mês de dezembro do ano de dois mil e dezenove, realizou-se, na Faculdade de Educação da Universidade Federal de Minas Gerais, a apresentação do trabalho final de conclusão do Curso de Especialização em Formação de Educadores para Educação Básica – com o título "A África é Aqui: o cabelo como simbologia na formação da identidade", do(a) aluno(a) **Baltazar Nunes de Sousa**. A banca examinadora foi composta pelos seguintes professores: Juarez Megaço (orientador) e Patrícia Maria de Souza Santana. Os trabalhos iniciaram-se às 8h, atendendo a uma escala de apresentações definida pelo(a) orientador(a). Após a apresentação oral do trabalho, a banca examinadora fez uma arguição ao aluno(a). A banca se reuniu, em seguida, sem a presença do(a) aluno(a) e do público, para fazer a avaliação final. Em conclusão, a banca examinadora considerou o trabalho aprovado, atribuindo-lhe a nota 9,5, conceito A. O resultado final do trabalho foi comunicado ao aluno(a), que deverá encaminhar à Secretaria do curso a versão final em meio digital para (laseb@fae.ufmg.br) e submeter o trabalho salvo em formato PDF/A de acordo com as orientações da Biblioteca universitária da UFMG, Repositório Institucional (www.repositorio.ufmg.br). Nada mais havendo a tratar, eu, Luciana Gomes da Luz Silva, secretária do colegiado do curso, lavrei a presente ata que, depois de lida e aprovada, será por mim assinada e pelos demais membros presentes. Belo Horizonte 07 de dezembro de 2019.

Aluno(a) Baltazar Nunes de Sousa
Baltazar Nunes de Sousa

Registro na UFMG: 2018760474

Juarez Melgaço
Professor(a) Orientador(a)

Patrícia Maria de Souza Santana
Patrícia Maria de Souza Santana
Professor(a) Convidado(a)/avaliador(a)

Luciana Gomes da Luz Silva
Luciana Gomes da Luz Silva
Secretária do Colegiado de Curso de Especialização
Em Formação de Educadores para Educação Básica

Dedico este trabalho à minha esposa
Patrícia Borges e às filhas, Audrey
Verônica Freitas Nunes de Sousa,
Waleska Jaclyn Freitas Nunes de
Sousa, ao meu filho César Thierry
Freitas Nunes de Sousa e ao meu
recém-chegado neto Miguel Augusto
Freitas Nunes Diniz.

AGRADECIMENTOS

Aos meus Orixás que me propiciaram o sopro divino da vida através de meus pais (In Memoriam), e me deram forças e inspiração para escrever esse trabalho. Aos meus pais que me ensinaram as primeiras lições de vida, em sua simplicidade, semialfabetizados que eram, instruíram-me a ser honesto respeitar aos mais velhos e toda sua sabedoria por terem chegado primeiro ao mundo, e focar nos objetivos e ser sempre perseverante. Essas sábias palavras me acompanham, e quando os obstáculos surgem me valho delas para superá-los. Agradeço ao Deus maior que habita em cada um de nós independente da religião pela qual nos orientamos. O que importa é fazer o BEM, sempre.

Agradeço a minha esposa, que me deu força para poder prosseguir, incentivando-me em todos os momentos da minha vida pessoal e profissional. Agradeço as minhas filhas que me auxiliaram e muito na composição do trabalho, orientando, e fazendo sugestões de mudança no texto, foram propostas valiosas que enriqueceram o trabalho, ao meu filho e ao meu recém chegado neto, que entenderam o tempo exíguo para os nossos encontros e conversas entre pai filhas e filho, durante este período, mantivemos nossa proximidade através das mídias sociais.

Agradeço aos professores, aos funcionários do curso, que direta e indiretamente estiveram envolvidos dando suporte de alguma forma. Aos técnicos da plataforma moodle que, propiciaram recebermos os textos tão importantes em nossa formação e suporte para os trabalhos em sala ou em casa.

Agradeço as colegas que me possibilitaram ampliar meus conhecimentos, através de nossas discussões em grupo e em sala, e proporcionaram contribuições valiosas para o enriquecimento da criticidade e visão mais independente sobre a temática “Educação, Diversidade e Intersetorialidade”.

Agradecimentos especiais todas as professoras/res e ao orientador final, inclusive pela paciência, pelas orientações e sugestões valiosas para as análises dos dados, presencialmente e através das mídias sociais que encurtam espaços e aproximam pessoas quando bem utilizadas, e por acreditarem sempre em nossa capacidade, pelo retorno das discussões e avaliações. E não poderia deixar de reconhecer o meu esforço, vontade de aprofundar na temática e entender por que evitam discutir o tema diversidade e identidade no espaço escolar, implementar as leis após alguns anos de sua publicação, o combate ao racismo e ao preconceito sendo ainda é tema polêmico no espaço escolar.

Sou negro
Meus avós foram queimados
pelo sol da África
minh'alma recebeu o batismo dos tambores
atabaques, gonguês e agogôs.
Contaram-me que meus avós
vieram de Loanda
como mercadoria de baixo preço
plantaram cana pro senhor do engenho novo
e fundaram o primeiro maracatu.
Depois meu avô brigou como um danado
nas terras de Zumbi
Era valente como quê
Na capoeira ou na faca
escreveu não leu o pau comeu
Não foi um pai João humilde e manso.
Mesmo vovó não foi de brincadeira
Na guerra dos malês ela se destacou.
Na minh'alma ficou
o samba
o batuque
o bamboleio
e o desejo de libertação.
- Solano Trindade

RESUMO

Este trabalho tem como objetivo avaliar a formação de docentes, ocorrida em uma escola municipal de Belo Horizonte, para a valorização das culturas afro e afro brasileira, e combate ao racismo e preconceito étnico-racial hoje existente nas escolas públicas. Essa discussão está ancorada na atual legislação, devido à promulgação das Leis 10.639/03 e 11.645/08, que transformaram os temas acima em conteúdos obrigatórios do currículo escolar. A formação teve um total de cinco palestras, e ocorreu no horário pedagógico dos docentes da escola. Se a princípio era somente para os professores, em alguns momentos contou com a presença de alunos, como a palestra sobre 'cabelos' ministrada pela instituição Mostra Afro Barreiro Alforriado Matias (MABAM). Percebemos o quanto o cabelo é simbólico na construção da identidade afro, e o quanto ele é um elemento forte de discriminação e preconceito contra os afrodescendentes, isto é, o quanto o cabelo se constitui como linguagem na afirmação ou na negação étnica de estudantes negros. A mudança nos currículos escolares e na formação dos docentes se faz necessária e urgente, se o objetivo da educação for libertadora e de combate a todas formas de racismo e preconceito.

Palavras-chave: Cabelo crespo. Educação. Preconceito. Racismo. Relação étnico raciais.

ABSTRACT

This paper aims to evaluate teacher training, which took place in a municipal school in Belo Horizonte, for the valorization of the Afro and Afro Brazilian cultures, and to combat the racism and ethnic-racial prejudice that exists today in public schools. This discussion is anchored in current legislation, due to the enactment of Laws 10.639/03 and 11.645/08, which turned the above themes into mandatory curriculum content. The training had a total of five lectures, and took place during the teaching time of the school teachers. If at first times it was only for teachers, at times it was attended by students, such as the lecture on 'hair' given by the institution “Mostra Barreiro Alforriado Matias” (MABAM). We realize how symbolic hair is in the construction of Afro identity, and how it is a strong element of discrimination and prejudice against Afro-descendants, that is, how much hair is constituted as language in the affirmation or ethnic negation of black students. The change in the school curricula and teacher training is necessary and urgent if the goal of education is liberating and combating all forms of racism and prejudice.

Keywords: Curly hair. Education. Prejudice. Racism. Racial ethnic relationship.

LISTA DE ILUSTRAÇÕES

Quadro 1 - Codificação dos participantes

20

LISTA DE ABREVIATURAS E SIGLAS

BH	Belo Horizonte
EMPOEINT	Escola Municipal Polo de Educação Integrada
IBGE	Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística
MABAM	Mostra Afro Barreiro Alforriado Matias
MEC	Ministério da Educação
RME-BH	Rede Municipal de Ensino de Belo Horizonte
UNESCO	Organização das Nações Unidas para a Educação, a Ciência e a Cultura

SUMÁRIO

1 INTRODUÇÃO.....	11
1.1 Justificativa.....	14
1.2 Objetivos.....	16
1.2.1 Objetivo Geral	16
1.2.2 Objetivos Específicos	16
2 METODOLOGIA.....	17
2.1 Local do estudo	17
2.2 Do estudo	18
3 RESULTADOS E DISCUSSÃO.....	20
3.1 Ancestralidade, identidade e o currículo libertário.....	20
3.2 Educação, e discussão étnico-racial.....	24
3.3 Meu cabelo crespo, meu cartão de visita.....	31
4 CONSIDERAÇÕES FINAIS	41
REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS	42

1 INTRODUÇÃO

É no ambiente da escola que constantemente ocorrem casos de discriminação racial, dentre outros. Em nossa interpretação, eles decorrem da falta de conhecimento daqueles que a praticam e daqueles que a sofrem. Sem dominar a historicidade da cultura afrodescendente, muitas vezes camuflam a prática do preconceito com justificativas não muito convincentes.

Na formação da identidade racial levamos em conta a nossa identificação com as histórias e culturas, estabelecendo um sentimento de pertencimento naquela a qual escolhemos fazer parte (GOMES, 2003, p. 171). Na cultura negra, o cabelo se mostra como símbolo importante na construção dessa identidade (REZENDE, 2017, p. 15), e a relação entre a pessoa e o seu cabelo é particular, sendo criada a partir das histórias vividas durante toda a vida (CLEMENTE, 2010, p. 6).

O cabelo é, também, uma marca da forma como o negro vê a si mesmo e é visto pelos outros (GOMES, 2012, p. 2). No entanto, esse marco da identidade muitas vezes é escolhido como motivo para práticas para discriminação. Isso ocorre, também, em ambientes escolares, onde as pessoas expressam comentários negativos que são capazes de afetar a forma como o indivíduo se identifica com seu corpo.

As discriminações e preconceitos são resultados de ideias onde o eu prevalece em relação ao outro, gerando uma escala hierarquizada baseada em predominância de raça e cultura.

É atribuído à sociedade do eu tudo o que for mais elaborado ou civilizado. Já a sociedade do outro é marcada pela reificação de ideias etnocêntricas. Caracterizando-se como primitivo, não-humanizado, ele é percebido como um “intruso” que trará a desordem [...]. Portanto, para evitar o possível caos, busca manter o status quo, para o que é necessário calar o outro, mantendo-o excluído e dominado a fim de permanecer a ilusão do equilíbrio e da ordem vivida na ausência da diferença [...]. Nesse sentido, ao outro é negado o direito de viver a sua identidade étnica. (MENEZES, 2003, p. 97).

Por ser a escola um componente importante da sociedade, a mesma abrange as diversidades raciais e culturais, tornando-se um meio de convivência. No Brasil, a história e a cultura negra são, por muitas vezes, ocultadas durante a formação dos docentes e, como consequência, também se ausentam das salas de aulas por não serem contempladas nos currículos escolares. Por esse assunto ser relegado a segundo plano, a cultura negra não é transmitida para conhecimento dos discentes e, desse modo, perpetua-se uma negação à sua

valorização (CARVALHO, 2015, p. 10). Talvez por isso o ambiente da escola seja constantemente cenário de casos de discriminação racial.

O preconceito sofrido pelo estudante deixa-o com baixa estima, levando-o a negar sua identidade, promovendo um desejo de assumir a identidade do outro. “A necessidade de mudança em si mesmo pode ser consequência da internalização do preconceito, apropriando-se das falas negativas sobre sua imagem, criando uma ideia de que ser como se é não é bom”. (MENEZES, 2003, p. 100). Desse modo, passa a agir como branco para livrar-se de um passado que deve ser esquecido ou proteger-se da discriminação e do preconceito que vivencia em diversos momentos do cotidiano. Não devemos esquecer que o passado histórico é contado pela elite branca, europeizada, que desvaloriza a cultura negra.

Nesse sentido, sendo a escola um espaço destinado ao aprendizado e convivência, os frequentes conflitos raciais e a desvalorização do outro decorrentes da falta de preservação e respeito às diversidades culturais se tornam um problema ao cumprimento de seu papel de agente social na educação, aprendizado e contemplação das diferenças que compõem a sociedade.

Torna-se necessário, portanto, que o ensinamento sobre a história e cultura africanas estejam inseridas nas atividades didáticas. Assim, a fim de se trazer para o currículo escolar os conteúdos que contemplam culturas africanas e indígena, foram formuladas as Leis 10.639/03 e 11.645/08. A Lei 10.639/03, em sua definição, estabelece a inserção da temática "História e Cultura Afro-Brasileira" no currículo oficial da Rede de Ensino. Já a Lei 11.645/08 insere, em mesmo âmbito da anterior, a temática “História e Cultura Afro-Brasileira e Indígena”.

Ter as Leis não significa, entretanto, que as mesmas foram implementadas plenamente. Percebe-se que, após alguns anos da promulgação dessas leis que orientam as escolas a inserir em seu currículo a diversidade cultural, muito pouco se levou adiante no que se refere à introdução das culturas afro-brasileira, africana e indígena em nossas escolas. Muitos educadores desconhecem ou vê dificuldades em implementá-las, ou as vê como de menor relevância. Independente dos motivos, muitos não se sentem confortáveis para abordar a temática.

É possível que os educadores tenham dificuldade em desfazer os equívocos que deturparam as culturas de origem africana. O desafio decorre, ainda, do desconhecimento dos diferentes grupos que compõe a sociedade brasileira, e de aceitar e vivenciar as culturas africanas, afro-brasileira e indígena, dispostas no jogo social.

O grande desafio dos profissionais da Educação relaciona-se, em nosso entendimento, com a construção de práticas educacionais que possibilitem um conhecimento teórico capaz de proporcionar ao educador uma percepção do meio e dos sistemas sociais, políticos e econômicos que envolvem os educandos com os quais trabalham.

É com o propósito de refletir sobre o papel da escola e do educador na desconstrução do racismo, preconceito e discriminação na Escola Municipal Polo de Educação Integrada (EMPOEINT), que propomos uma intervenção pedagógica – processo de formação dos segmentos que compõem a comunidade escolar – para implementação das Leis 10.639/03 e 11.645/08.

Na intervenção será discutido com os educadores a historicidade dos escravizados e como se deu a escolha dos indivíduos para servir aos mais diversos interesses econômicos no Brasil incipiente. As questões étnico-raciais na atualidade e os conceitos de racismo, etnocentrismo, discriminação, preconceito e religiosidade mostram que o desconhecimento e o preconceito acentuam as desigualdades.

A intervenção com os educadores(as) a luz das Leis 10.639/03 e 11.645/08 na EMPOEINT, visa sensibilizá-los para a necessidade de incluir na aquisição de conhecimento pelos educandos de aspectos relevantes da cultura africana, afro-brasileira e indígena não somente em datas específicas, mas durante toda sua vida escolar.

Se a escola não faz uma discussão sobre as relações étnico-raciais em seu espaço, construindo junto com os educandos uma identidade e afirmando-a, mesmo que esses educandos galgue uma ascensão social, mas não se identificam com sua identidade afro, só reafirma o que nos diz Munanga (1988):

Há uma classe média negra, mas que se auto discrimina e que é também discriminada. Por isso se faz urgente e necessário a formação dos educadores em uma perspectiva étnico-racial, rumo a uma construção efetiva de identidade e uma escola mais justa (MUNANGA, 1988)

Ao final dos encontros observaremos a sensibilidade e disposição dos educadores em propor a construção, em conjunto com os discentes da escola, de projetos que inserem o conhecimento das culturas afro, afro-brasileira e indígena nos currículos e disciplinas.

Para compreender melhor os aspectos teóricos a serem trabalhados, utilizaremos conceitos retirados dos escritos de Munanga (1988, 2005), Silva (2007) e Gomes (2003, 2008) que discutem as relações étnico-raciais, diáspora africana, os movimentos sociais, as

resistências sociais a cultura hegemônica europeia, e qual a influência desses movimentos na escola e no meio social onde vive os educandos afrodescendentes.

Este trabalho está organizado em três capítulos. No primeiro capítulo fizemos uma análise da importância da ancestralidade na construção da identidade dos afrodescendentes e um currículo realmente libertário, que fará o educando lançar um novo olhar sobre o seu passado e ter orgulho dele. No segundo capítulo analisamos a educação e a discussão étnico racial fora de um currículo engessado e como ela acontece ou não no interior das escolas. No terceiro capítulo a análise fez referência ao cabelo crespo com símbolo da afirmação principalmente feminina e o empoderamento ou não através do cabelo.

1.1 Justificativa

A escola é o reflexo da sociedade. O racismo, o preconceito e a discriminação andam de mão dadas com a diversidade cultural. Porém, essa mesma diversidade vivenciou a desvalorização dos saberes tradicionais indígenas e africanos perante o conhecimento científico. Este, por sua vez, tem impedido a emancipação daqueles sujeitos com dificuldades em lidar com as diferenças por falta de qualificação e, até mesmo, por inabilidade em compreender o que é a diversidade.

Devido a dupla ou tripla jornada de trabalho, muitos professores não têm a oportunidade de se aprofundarem na temática de relações étnico-racial, cultura afro-brasileira e africana. Por esse motivo não se sentem à vontade para discutir com os estudantes sobre preconceitos, diversidade, identidade e combater a discriminação racial na escola. Indagamos: Os professores têm a real dimensão dos prejuízos causados pela ausência de discussões étnico-raciais para a juventude negra periférica? E que a afirmação de uma identidade cultural só acontece através do conhecimento histórico de seus antepassados e de sua ancestralidade?

Em nossa visão, o racismo e o preconceito se difundem, muitas vezes, por falta de uma maior inserção no âmbito escolar da historicidade da cultura africana e indígena, e de suas contribuições tecnológicas na engenharia, metalurgia, nas técnicas de cultivo, e que muito contribuíram para o desenvolvimento do país no período colonial. Essa discussão não é feita no cotidiano de nossas escolas. Sobretudo,

o processo de educar as relações entre pessoas de diferentes grupos étnico-raciais tem início com mudanças no modo de se dirigirem umas às outras, a fim de que desde logo se rompam com sentimentos de inferioridade e superioridade, se desconsiderem

juízos fundamentados em preconceito, deixem de aceitar posições hierárquicas forçadas em desigualdades raciais e sociais. (SILVA, 2007, p. 490)

Defendemos que essa falta de preparo é reflexo do nosso mito de democracia racial. O termo denota a crença de que o Brasil escapou do racismo e da discriminação vista em outros países, o que não é verdade.

Assim, a questão da identidade do negro é um processo doloroso e compromete, sem dúvida, o objetivo fundamental de nossa missão, no processo de formação dos futuros cidadãos responsáveis de amanhã. (MUNANGA 2005, p. 11).

Por isso se faz urgente a discussão com os docentes dos conteúdos da legislação que tratam das culturas afro-brasileira, africana e indígena. Acreditamos que a legislação é necessária, mas não suficiente. Assim, conhecer a lei promoverá avanços no combate à discriminação, ao racismo e as ideias estereotipadas sobre o negro e de toda a sua forma de manifestação cultural.

A inserção das Leis 10.639/03 e 11.645/08 tem como objetivo influenciar os docentes a construir algumas práticas pedagógicas além dos conteúdos disciplinares, trazendo para o espaço escolar a formação de um educando crítico e atuante nos movimentos sociais.

É pertinente discutir as relações étnico-raciais com o corpo docente, no sentido de fortalecer e dissipar o medo de comentar sobre cultura de raiz africana e suas influências na formação do povo brasileiro, bem como o fato de que não discutir essas questões promove tanto a negação de identidades quanto a homogeneização da diversidade.

O projeto de intervenção na EMPOEINT tem como foco uma tomada de conscientização do corpo docente sobre as culturas africana, afro-brasileira e indígena, evitando comemorá-las ou lembrá-las apenas em alguns dias específicos do ano, mas que as referidas culturas sejam trabalhadas ao longo de todo o período escolar do educando, permitindo-lhe entender coerentemente suas origens, e a importância delas na constituição da cultura brasileira, assumindo conscientemente sua identidade.

1.2 Objetivos

1.2.1 Objetivo Geral

Promover discussão e implementação das Leis 10.639/03 e 11.645/08 na EMPOEINT, a fim de diminuir as negações identitárias de educandos(as) negros(as) de comunidades periféricas e realizar uma capacitação dos docentes nos espaços escolares ou em espaços extraescolares a respeito do preconceito e do racismo.

1.2.2 Objetivos Específicos

Incentivar os educadores(as) a discutir nos espaços escolares sobre a cultura afro-brasileira e africana, as relações étnico-raciais e diversidade como afirmação identitária.

Promover encontros para realização do projeto de intervenção com os educadoras(es) com conteúdos que visem romper com a resistência à discussão e implementação das leis sobre a cultura afro-brasileira e africana, e a incorporação da matéria em roteiros multidisciplinar da EMPOEINT.

Descrever a importância do cabelo na construção da identidade, história e cultura negra.

Valorizar a cultura afro através da disseminação entre os educandos e sua influência na cultura brasileira nos mais diversos campos, sensibilizando-os a interessarem em conhecer a própria história, dando a ela um novo significado.

2 METODOLOGIA

2.1 Local do estudo

A EMPOEINT está situada no Bairro Milionários, Regional Barreiro em Belo Horizonte, onde as atividades tiveram início em 2012. Os educadores que compõem o quadro da EMPOEINT são bastante heterogêneos, tanto de idade, com média de 30 (trinta) anos, quanto de tempo na Rede Municipal, com profissionais entre seis e dez anos de docência e outros com a aposentadoria já bem próxima.

A escola tem como referência a escola da Ponte de Portugal e outras com proposta exitosa no Brasil. Uma asserção inovadora tanto curricular quanto na organização dos percursos escolares e de tempo integral (de 8:00h até às 17:00h), focando no desenvolvimento intelectual, mas também humanístico dos estudantes. Participam das áreas do conhecimento, Códigos e Linguagem, Ciências da Natureza e Matemática e Ciências Humanas.

As Vivências Educativas, arte, teatro, dança, rádio, som e vídeo, artes marciais e circo são outros momentos de trocas de experiências e construção do conhecimento, propiciando aos educandos uma formação humana, o respeito as diferenças e a diversidade.

Os conteúdos são trabalhados de forma integrada por meio de roteiros elaborados pelos próprios professores de maneira interdisciplinar. Os educandos sentam em grupos de quatro estudantes para se ajudarem mutuamente, e os professores atuam como orientadores. Quando há a necessidade, os educandos são retirados em grupos menores para outros espaços para aulas expositivas e para dirimirem suas dúvidas com o professor a área específica.

Tem-se um grande salão denominado de “Salão do Saber”, local de realização dos roteiros e de organização das saídas, para outros espaços de estudos, ou para as vivências educativas e conexão dos saberes, projeto desenvolvido e ofertado aos educandos por um professor e um agente cultural a cada semestre. Não se trabalha na lógica da escola tradicional com conteúdos específicos e fileiras, mas sim agrupamentos, oportunizando a socialização e a convivência em vários momentos, e preparando os estudantes para serem autônomos e construtores de seus saberes.

Tem-se uma autonomia com responsabilidade e liberdade, mas não permissividade. Os estudantes tem vez e voz, podem organizar e solicitar assembleias ou rodas de conversa para discutirem assuntos de seus interesses, propor mudanças nas atividades ou sugerir projetos.

2.2 Do estudo

A pesquisa científica, segundo Prodanov e Freitas (2013) envolve um estudo planejado e o aspecto científico depende do método de abordagem do problema em questão. A pesquisa, segundo os autores, parte de um problema para o qual o repertório de conhecimento disponível não produz resposta adequada. Entretanto, a pesquisa, nesse sentido, apresenta-se muito mais do que apenas a procura da verdade; é, também, a descoberta de respostas para perguntas ou soluções para questões levantadas através da utilização de métodos científicos.

Esta pesquisa caracteriza-se por ser do tipo qualitativa de caráter descritivo, uma vez que há a interpretação dos fenômenos e a atribuição dos significados dos mesmos. Ainda, é descritivo pois os dados coletados no decorrer do estudo retratam o maior número possível de elementos presentes na realidade estudada.

Na EMPOEINT, o último módulo de todas as sextas-feiras possui duração de 1:45h (uma hora e quarenta e cinco minutos) e é destinado à formação de professores. É neste momento que são discutidos assuntos referentes às práticas pedagógicas e à organização do trabalho escolar.

Com vistas a atender aos objetivos desta pesquisa, foi proposto à coordenação Geral da EMPOEINT a destinação de um desses tempos em cada mês para a discussão do projeto de intervenção e das Leis 10.639/03 e 11.645/08, por meio de conferências dadas por outros professores da Rede Municipal de Ensino de Belo Horizonte (RME-BH) com conhecimento e práticas sobre a temática “Educação, Diversidade e Identidade”.

Foram realizados cinco encontros para estabelecer uma troca de experiências entre educadores externos à escola, engajados nas causas étnicas, e o corpo docente da EMPOEINT. O primeiro encontro ocorreu no dia 26 de abril de 2019, com o objetivo de apresentar o projeto de intervenção aos professores, com o cronograma de datas e o que aconteceria em cada um dos encontros. A sensibilização foi feita pelo formador ao expor a historicidade dos escravizados no Brasil, suas origens africanas, e como eram escolhidos e retirados de suas comunidades para serem escravizados em outros continentes.

No dia 10 de maio de 2019 ocorreu um debate sobre a diáspora africana, suas causas, seus efeitos na identidade e diversidade cultural do Brasil, além da relação da diáspora com a globalização da cultura africana e os perigos do etnocentrismo, ministrada pela Mostra Afro Barreiro Alforriado Matias (MABAM). Os educandos foram convidados a participarem do debate, bem como um integrante do grupo de discussão étnico-racial da Região do Barreiro.

No dia 24 de maio de 2019 foi realizada uma palestra com um professor da RME-BH, que trouxe o seguinte tema: “As dificuldades da população periférica e o racismo no interior das escolas”, e a implementação das leis, as dificuldades e as consequências que a não execução das mesmas podem acarretar de prejuízos na formação dos educandos com relação a negação das suas identidades.

Já no dia 07 de junho de 2019 foi realizado um debate relativo à inserção de atividades inerentes à cultura africana e afro-brasileira nos roteiros da EMPOEINT, com o tema “O Currículo e as culturas afro no interior das Escolas de RME de Belo Horizonte” em consonância com a legislação durante todo o ano letivo de forma clara, não apenas próximo ao dia da consciência negra, elegendo a data para a culminância do trabalho desenvolvido.

Em 20 de junho de 2019 ocorreu o último encontro, com a temática “As práticas pedagógicas envolvendo as Leis 10.639/03 e 11.645/08 em uma escola periférica de BH”.

Ainda, para além dos encontros para debates e discussões das Leis 10.639/03 e 11.645/08 dentro da temática “Educação, Diversidade e Identidade, em 10 de maio de 2019 ocorreu a 3ª edição da MABAM na EMPOINT. Esta edição, com o tema "Orí: Abertura da Consciência Negra", trouxe diversas atividades, como palestras, oficinas, shows, cortejos de congado visando a valorização das manifestações culturais de matriz africana, além do fortalecimento da identidade e história do povo negro.

Uma das palestras da MABAM trouxe a discussão sobre a temática “Meu cabelo não é só cabelo, ele é minha identidade”, e que tornou-se parte desse estudo.

Os encontros foram gravados e a transcrição feita a posteriori. Foi realizada a análise do conteúdo dos dados resultantes das transcrições. Segundo Bardin (2011, p. 47), a análise de conteúdo compreende

um conjunto de técnicas de análise das comunicações visando a obter, por procedimentos sistemáticos e objetivos de descrição do conteúdo das mensagens, indicadores (quantitativos ou não) que permitam a inferência de conhecimentos relativos às condições de produção/recepção (variáveis inferidas) destas mensagens (BARDIN, 2011, p. 47).

Os educandos e outros participantes das discussões tiveram suas identidades preservadas, diferentemente de palestrantes que foram identificados em alguns momentos nesse estudo. O quadro 1 apresenta as codificações atribuídas. O número de participantes não foi previamente determinado.

Quadro 1 – Codificação dos participantes

PARTICIPANTE	CÓDIGO
Palestrante	Palestrante 1; Palestrante 2; ...
Educando	Educando(a) 1; Educando(a) 2; ...
Professor	Docente 1; Docente 2; ...

Quadro elaborado pelo autor

A seguir, são apresentados os resultados e as discussões da pesquisa.

3 RESULTADOS E DISCUSSÃO

3.1 Ancestralidade, identidade e o currículo libertário

Quando falamos de ancestralidade africana estamos nos referindo aos nossos ancestrais diretos e indiretos. Não precisa ser afrodescendente para ter ligação ancestral. Se refere a algo que através dele foi possível a nossa existência. É importante entender que aqueles familiares que já perderam o corpo físico é um ancestral.

Ainda é um tabu no interior da escola incluir na transversalidade sobre ancestralidade. Parece soar estranho falar de algo do passado, isso não faz parte da cultura escolar. A europeização se constituiu como agnição hegemônica, obscurecendo as demais sapiências. Se a ancestralidade fosse tema no currículo escolar, ela poderia lançar um novo olhar sobre as diferenças culturais que alicerçaram a formação do povo brasileiro.

É preciso resgatar a verdadeira história da origem do povo brasileiro e a ligação ancestral africana. Alguns pesquisadores

têm difundido uma nova perspectiva metodológica sobre os estudos da história e da cultura negra no Brasil, resultando num referencial teórico de acadêmicos negros/as comprometidos/as com o fim do racismo e da discriminação que ainda se abate sobre o povo negro (SOUZA, 2008, p.3).

A ancestralidade está diretamente ligada aos rituais, mitos e simbologias africanas, as tradições e a cultura. Entre o presente e passado diaspórico, estão as marcas de como o colonizador produziu o colonizado e como destituiu o escravizado de toda sua dignidade e identidade.

A ancestralidade está implícita em todas as manifestações culturais que tenham raiz africana. O samba, a capoeira, o afro reggae, o axé são exteriorizações culturais ancestrais bem populares no Brasil, mas quando se refere a descendência há uma resistência muito grande, pois acabam associando a misticismos. “Na sociedade brasileira, essa ambiguidade é especialmente acentuada devido ao caráter peculiar do racismo brasileiro, marcado pelo ideal do branqueamento e pelo mito da democracia racial” (FERNANDES, SOUZA, 2016, p. 111).

Nesse sentido, a escola reveste-se da importância do debate educacional sobre ancestralidade, pois ela é um importante espaço para enfrentamento e combate ao racismo, valorização da cultura, identificação com essa cultura, e uma religação com os antepassados para saber quem verdadeiramente somos em meio a essa miscigenação, o que nos torna únicos e ao mesmo tempo diversos.

A ancestralidade está ligada a história e memória, e é através dela que vamos construir a nossa identidade afro, engajar nos movimentos sociais e políticos, aceitar e praticar a cultura ancestral. É uma temática que não faz parte do currículo das escolas, e pesquisas acadêmicas que envolvam a temática ancestralidade são raras e incipientes.

Se a opção é implementar as Leis 10.639/03 e 11.645/08, tematizando a diversidade e identidade, não se pode desprezar a valor da ancestralidade na constituição de um povo e de uma cultura. Para que o educando se conscientize de sua afro descendência, é necessário estabelecer um tripé: ancestralidade, diversidade e identidade.

A identidade passa obrigatoriamente pela aceitação de sua ancestralidade negra, suas particularidades e peculiaridades culturais e religiosas de seu grupo histórico, sendo dentro dessa resistência e militância que se tem a referência de uma identidade étnico-racial negra.

Mas como construir um currículo libertário abordando temas tão emblemáticos? Passa primeiramente pela formação de professoras(es).

A contribuição que o debate acerca da educação traz para o processo de reação à violência racial começa ao se denunciar a seletividade do modelo educacional vigente, o reforço aos valores da classe dominante, a perpetuação de uma prática pedagógica racista, que exclui o patrimônio cultural da população negra dos currículos escolares e o afastamento das classes populares (negras em sua maioria) do processo de ensino e aprendizagem (FERNANDES, SOUZA, 2016, p. 113).

Abordar no currículo a cultura e a historicidade africana e sua grande influência na cultura brasileira, mas sem fazer a ponte como isso se deu, é deixar uma grande lacuna que

ainda precisa ser preenchida. Essa ligação com o continente africano, de onde vieram toda uma riqueza cultural e tecnológica, precisa fazer parte do currículo escolar.

E isso passa necessariamente pela formação de professoras(es), e tem sido uma preocupação constante do campo da educação. “O MEC, a universidade, os centros de formação de professores, as escolas, enfim, todos preocupam e concordam que é preciso hoje formá-los mais adequadamente tanto em seu percurso inicial quanto em serviço” (GOMES, 2003, p. 169). Há uma preocupação dos vários órgãos envolvidos com a formação docente e com a educação. No entanto, não basta leis que a regulamente, principalmente sobre a cultura e história afro e afro brasileira. Sem formação sobre assunto tão emblemático, o processo educacional dos educandos(as) fica comprometido.

Nunca se falou tanto em discussão étnico racial como nos dias atuais, principalmente depois da promulgação das leis que referenciam o assunto, mas estamos diante do desafio de analisar a produção acadêmica existente sobre relações étnico-raciais no Brasil e discutir quais aspectos dessa produção devem fazer parte dos processos de formação dos docentes (GOMES, 2003, p. 169).

Durante séculos fez parte do currículo escolar e da formação docente a história relatada na perspectiva do colonizador. Em poucas décadas da promulgação das Leis 10.639/03 e 11.645/08, ainda é bastante incipiente a inserção nos currículos da temática da cultura africana e afro brasileira.

A ancestralidade, muitas vezes ligada ao místico, nunca é lembrada. Talvez por que ainda não foi possível construir com consciência uma identidade nacional. Parece simples definir quem é negro no Brasil, mas, num país que desenvolveu o desejo de branqueamento, não é fácil apresentar uma definição de quem é negro ou não (MUNANGA, 2004, p. 52).

Uma parcela significativa da população brasileira introjetou a ideia do clareamento, tem dúvidas ou não aceita sua cor, sua história, sua ancestralidade e nem mesmo o seu cabelo crespo ou cacheado; mesmo sendo branco trazem marcadores genéticos afro. Tendo em vista que neste rol ora citado também se incluem os docentes, é imperativa a necessidade de mudança na formação acadêmica e no currículo escolar.

Sem uma formação docente academicista que considere as discussões étnico raciais em vulnerabilidade na atualidade, é o mesmo que acreditar no mito da democracia racial, e camuflar a existência do racismo; é negar a riqueza da cultura ancestral africana e sua grande contribuição na constituição da cultura nacional.

A formação de docentes deve ter como finalidade despertar a consciência de afrodescendentes e diminuir o genocídio da população negra. Tudo leva a crer que em função da política de branqueamento, tenham a falsa ilusão de que somos iguais. No Brasil a igualdade nunca aconteceu, embora nossas semelhanças são inegáveis.

Não foi a Europa que inventou a escravidão, mas foi a Europa que inventou, criou o racismo. Ela coloca o negro como uma pessoa inferior, então ele merecia ser escravizado, então a gente fez as permanências do racismo que a gente sofre hoje. No meu caso como uma mulher afrodescendente, as permanências desse racismo são ainda piores, mas ainda bem que hoje a gente tem a consequência da Lei, a gente tem uma autoestima [...] (Palestrante 1, 2019).

A simples promulgação de uma Lei como fica demonstrado no fragmento, alenta em parte os afrodescendentes ao ponto de elevar a estima. Mas a Lei por si só não garante o fim do racismo, do preconceito e nem a inserção dos afrodescendentes no mercado de trabalho.

O racismo instituído pela supremacia branca está tão impregnado nos afrodescendentes que o mínimo de reconhecimento parece satisfazê-lo. No entanto, somente condições mais equânimes para o exercício de direitos, da cidadania e do autoconhecimento o conectará às vivências cotidianas do auto respeito, autoestima e potencializará a sua autoconfiança.

[...] É dada uma autoestima para a população afrodescendente, ela se conhecer também mesmo tendo a pele clara como afrodescendente. Eu trouxe para participar da palestra minha filha né. Minha filha também, ela não tem a pele tão escura quanto a minha, mas ela também se reconhece como afrodescendente [...] é importante a gente nos valorizar e nos enxergar como seres iguais. Não existe raça, existe raça humana. Todos nós somos iguais, por toda a nossa diversidade, com todas as nossas diferenças, e é preciso respeitar principalmente a cultura do nosso povo, a cultura do povo afrodescendente. Com relação a isso nós temos a questão da religiosidade da qual a Isis vai falar para vocês, e as religiões de matriz africana. Elas sofrem muitos preconceitos (Palestrante 2, 2019).

Há um grande equívoco na fala da Palestrante 2: a autoestima não é dada, pois é um sentimento abstrato dos sujeitos. Ele a terá ou não dependendo do quanto conhece a si mesmo, valoriza suas características negroides e se reconhece como afrodescendente, assume sua identidade afro independente da sua tonalidade de pele.

É um grande facilitador na questão identitária quando as vivências em família propiciam a discussão ou é assumidamente afro. A filha da Palestrante 2 não tem problemas, como afirma a própria mãe, com a sua identidade afro. Mas a igualdade social, econômica e política ainda não foi conquistada.

Todavia não somos iguais, e é nesta diversidade que foi estabelecida uma superioridade branca e uma inferioridade negra para justificar o racismo e a submissão do povo negro à escravização.

Quando a Palestrante 2 se refere o respeito à cultura afro envolvendo a religiosidade e principalmente referenciando aos deuses africanos, o preconceito é ainda maior. Com demonização aventada pelos europeus - e hoje capitaneada pelas religiões neopentecostais -, ainda há um longo caminho de conscientização para desmistificar os cultos afros, toda a sua simbologia e ligação com a natureza.

Quando as discussões étnico-raciais começam na família e nela já tenha introjetada a ancestralidade africana, percebe-se no depoimento o empoderamento principalmente do feminino, preparando-as para identificar e rejeitar toda manifestação de racismo, preconceito, passando a exercitar a cidadania, valorizar a autoestima, a autoconfiança e o direito de igualdade racial.

A liberdade, violência, racismo e discriminações, por conseguinte, estão interligadas às diferentes dimensões de reconhecimento de si e do outro. Necessárias aos grupos, aos indivíduos imersos na vida cotidiana, permitem a compreensão de como se dá a exclusão de direitos e seus efeitos no cotidiano (SOUZAS, 2015, p. 91).

Não haverá liberdade sem o conhecimento de si mesmo e do outro, pois o ser humano se realiza com o outro e em função do outro. Um dos temas trabalhado com os educandos da EMPOEINT foi “Eu comigo, eu com o outro e eu no mundo”, como sensibilização para introdução do assunto diversidade cultural. Inserir o sujeito no contexto é sinal de respeito à sua cultura e facilita o entendimento da diversidade; caso contrário, torna-se algo complexo e muito abstrato.

Por isso, a formação de professoras(es) é fundamental para a constituição de uma consciência identitária, ressignificando seus cabelos, seus corpos, tendo orgulho de apresentá-los como simbologia do prazer de ser afrodescendente, entendendo que seus corpos falam, possuem uma linguagem que deve ser valorizada, fazendo soar alto que a África é aqui.

3.2 Educação, e discussão étnico-racial

Como articular dentro da educação com predominância da cultura hegemônica europeia, a formação de professoras(es) e a discussão étnico racial, em um currículo engessado? A

professora Nilma Lino Gomes aponta um outro viés, sem tirar da escola o seu papel de grande formadora de opinião, mas que talvez não considera outros espaços: “consideramos, assim, que existem diferentes e diversas formas e modelos de educação, e que a escola não é o lugar privilegiado onde ela acontece e nem o professor é o único responsável pela sua prática” (GOMES, 2003, p. 170).

[...] mesmo com todas as dificuldades com todas as questões que nós sabemos que efetivamente existem, mas Belo Horizonte ainda continua sendo uma referência, principalmente quando nós temos institucionalmente colocado a necessidade do trabalho nas questões étnico raciais (Palestrante 1)¹.

O grande desafio é continuar avançando nas discussões étnico raciais e na formação de professoras(es). Embora exista outros meios de formação extramuros escolares, é neste espaço que os problemas sociais, o preconceito e o racismo se apresentam com mais vigor, exigindo dos educadores uma consciência e um olhar mais atentos para combater qualquer forma de discriminação, seja ela étnica ou de gênero.

Insta salientar, segundo Silva (2007, p. 490) que, no Brasil, há a configuração de uma “política curricular que toca o âmago do convívio, trocas e confrontos em que têm se educado os brasileiros de diferentes origens étnico-raciais, particularmente descendentes de africanos e de europeus, com nítidas desvantagens para os primeiros”. Dados estatísticos apontam os afrodescendentes como maioria da população brasileira, mas estes ainda são tratados como minoria e com desigualdade.

Um dos grandes estorvilhos é a falta de discussão étnico racial no meio familiar. Mesmo que os casamentos sejam interracialis, as hierarquias são internalizadas e legitimadas como sendo a de superioridade branca e a de inferioridade como sendo negra, muitas vezes reforçadas pela mãe ou pelo pai negro na tentativa de negar suas origens, sua ancestralidade. Tal contexto constitui-se como os primeiros referenciais sobre o que é ser negro, especialmente no Brasil.

Portanto, a construção da negritude remete a diversas lembranças de violência racial vividas no interior da própria família. Os valores negativos vivenciados familiarmente vão contribuir para que o negro odeie a si mesmo, bem como aquele de quem herdou o fenótipo.

¹ Nascida em Belo Horizonte, em 1953, reside atualmente em Araguari-MG, Rosa Margarida de Carvalho Rocha é professora, especialista em Estudos Africanos e Afro brasileiros, mestre em educação, escritora, mãe de quatro "pérolas negras": Anna Carolina, Anna Cecília, Anna Clara e Anna Camila e avó orgulhosa de três netos: Ethan Beve, Maria Carolina e Caio Rocha. Trabalha atualmente com formação de professores para a implantação da Lei Federal 10.639/03 por todo o Brasil. Seus livros são escritos para ajudar aos professores no trabalho que desenvolvem em sala de aula com a Educação para as Relações Étnico-Raciais e História e Culturas Africanas e Afro brasileiras.

Essa construção desqualifica o próprio corpo negro; e um dos símbolos é o cabelo, que é visto como ruim e motivo de ameaça e dor.

“Essa reflexão é importante para se pensar os processos educativos, quer sejam escolares ou não-escolares” (GOMES, 2003, pag. 170). Pensar uma educação libertadora é pensar também numa escola de pais, uma discussão étnica levada para fora dos muros da escola, articulando com outros espaços educativos, no sentido de despertar em mulheres e homens negros um olhar diferente para seus corpos, no sentido de humaniza-los e reconhece-los como fonte de prazer e não de dor e lágrimas.

[...] certamente o currículo já está impregnado desses saberes porque o objetivo da Lei 10.639 é exatamente esse [...] e aí eu busco muito as falas da Professora Petronilha, por que nas diretrizes curriculares nacionais para educação étnico-raciais que é um documento maior. E a professora Petronilha coloca que nós temos que preencher os vazios que foram deixados sobre as questões étnico-raciais em todas as áreas do conhecimento. Então, o que nós temos que fazer é o trabalho com os conhecimentos que nós já trazemos, mas fazer a interlocução e fazer a justaposição e colocar a nova Lei neste currículo das questões que foram colocadas debaixo do tapete sobre as questões étnico-raciais (Palestrante 1).

É inegável que a desigualdade social e a falta de políticas mais equânimes são fatores que contribuem para a discriminação e o preconceito, principalmente dos estudantes periféricos. Além das questões raciais dos estudantes, as desigualdades educacionais entre brancos e negros são geradas por problemas socioeconômicos, familiares, de escolaridade dos pais, políticos e por falta de uma consciência cidadã.

Embora a Lei nº 10.639/03 tenha sido implantada há dez anos, ainda há muitas lacunas a serem preenchidas, e o currículo escolar é peça chave. No entanto, o trabalho de implementação da Lei na escola ainda caminha a passos lentos, nem caminha ou há descontinuidade e o descaso. Dessa forma, há a manutenção de uma postura de omissão no que se refere à valorização das culturas das minorias étnicas, e reproduzem na escola o padrão de discriminação e de exclusão, empurrando para debaixo do tapete a implementação da Lei.

As Diretrizes Curriculares Nacionais para o Ensino de História e Cultura Afro-Brasileira e Africana, nos termos do Parecer CNE/CP 3/2004 (BRASIL, 2004a) e da respectiva Resolução CNE/CP 1/2004 (BRASIL, 2004b), estabelecem a educação das relações étnico-raciais, como um núcleo dos projetos político-pedagógicos das instituições de ensino de diferentes graus e como um dos focos dos procedimentos e instrumentos utilizados para sua avaliação e supervisão. Dizendo de outro modo, ao se avaliar a qualidade das condições de oferta de educação por escolas e universidades, tem-se, entre os quesitos a observar, a realização de atividades intencionalmente dirigidas à educação das relações étnico-raciais (SILVA, 2007, p. 490).

Uma fonte promissora para inserção das leis é o currículo que, segundo Paraíso (2018, p. 13),

é território político, ético e estético incontrolável que, se é usado para regular e ordenar, pode também ser território de escape de todos os tipos, no qual se definem e constroem percursos inusitados, caminhos mais leves, trajetos grávidos de esperança e serem percorridos (PARAÍSO, 2018, p. 13).

A formação de professores para implementação das Leis vislumbra grandes possibilidades, e uma delas é o currículo, território incontrolável que, associado ao conhecimento de cada um, enriquece as práticas curriculares e deixa de ser um currículo turista, tratando as discussões étnico-raciais apenas em datas pontuais, mas passa ser uma prática diária e de engajamento.

Salienta, o referido texto legal, que o processo de educar as relações entre pessoas de diferentes grupos étnico-raciais tem início com mudanças no modo de se dirigirem umas às outras, a fim de que desde logo se rompam com sentimentos de inferioridade e superioridade, se desconsiderem julgamentos fundamentados em preconceitos, deixem de se aceitar posições hierárquicas forjadas em desigualdades raciais e sociais (SILVA, 2007, p. 490).

Como salienta a Palestrante 1,

o grande paradigma é exatamente a diversidade porque nós temos então que levar esse assunto da diversidade de forma didática e pedagógica, ela só é possível se fizer parte do currículo, for trabalhado em todas as suas dimensões e inserido em todos os conteúdos. Desconstruindo e colocando isso no currículo escolar, porque o estudante vai viver essa diversidade (Palestrante 1).

Vivenciar a diversidade, é tomar conhecimento dela, é assumi-la em toda a sua plenitude, por parte de professores e estudantes. Não basta fazer parte do currículo se não houver uma compreensão do que seja uma identidade cultural, sua historicidade, sua ancestralidade.

Não é fácil desconstruir cultura já arraigadas e construir currículos subversivos no momento atual. Mas com o conhecimento das Leis e a formação de professoras(es) é possível inseri-la em todas as disciplinas, como o fazemos na EMPOEINT, mas é preciso que o corpo docente tenha vontade e tempo de planejamento. A troca de experiências, um auxiliando ao outro é fundamental para o sucesso de um currículo marginal ou subversivo.

É sabido que aprender-ensinar-aprender, processo em que mulheres e homens ao longo de suas vidas fazem e refazem seus jeitos de ser, viver, pensar, os envolve em trocas de significados com outras pessoas de diferentes faixas etárias, sexo, grupos sociais e étnico-raciais, experiências de viver (SILVA, 2007, p. 491).

Neste processo de trocas de experiências que a professora(r) aprende enquanto ensina, é sabido que nós nos realizamos com o outro e para o outro.

[...] Em um filme feito pela UNESCO², eles colocaram lá os quatro pilares para a educação do Século 21, que é o aprender a fazer, o aprender a aprender, o aprender a conviver, e o aprender a ser. Então esses são quatro paradigmas e toda escola tem que pensar quando ela vai fazer qualquer proposta pedagógica (Palestrante 1).

Sem esquecer que “A incorporação de gênero e sexualidade nos estudos sobre o campo curricular no Brasil foi se dando aos poucos, vagarosamente, timidamente até” (PARAÍSO, 2018, p. 15). Se a incorporação da discussão étnico-racial tivesse sido realizada nesses dezesseis anos de promulgação das Leis, os resultados seriam provavelmente bem mais alentadores.

Se os quatro pilares da educação propostos pela UNESCO fizessem parte da vivência escolar e na formação maciça de professores, talvez muitos dos problemas sociais que hoje enfrentamos de racismo, homofobia, misoginia já estivesse sido em grande parte superados. “Não é à toa que a UNESCO estudou isso, por que sabe que o grande paradigma mundial é adversidade e nós estamos vendo aí os grandes problemas com as intolerâncias de forma geral no mundo inteiro, que é muito específica aqui no Brasil” (Palestrante 1).

Em análise da produção sobre o campo curricular no Brasil divulgada entre os anos 1983 e 1993, Paraíso (1994) não encontrou qualquer artigo sobre currículo e gênero (PARAÍSO, 2018, p. 15) e provavelmente poucos a respeito da inserção sobre a diversidade no currículo escolar. “Portanto, a escola tem que institucionalmente educar mentes para a diversidade e o direito às diferenças, então esse assunto é um assunto escolar, é um assunto do currículo e como é que eu vou fazer isso, de que forma eu vou fazer isso?” (Palestrante 1).

A resposta está na formação em massa de professores e na construção de um currículo que não esteja preocupado apenas em dar continuidade a cultura hegemônica europeia, como bem nos aponta a professora Petronilha Gonçalves Silva (2007, p. 491):

Nós, brasileiros oriundos de diferentes grupos étnico-raciais – indígenas, africanos, europeus, asiáticos –, aprendemos a nos situar na sociedade, bem como o ensinamos a outros e outras menos experientes, por meio de práticas sociais em que relações

² Organização das Nações Unidas para a Educação, a Ciência e a Cultura

étnico-raciais, sociais, pedagógicas nos acolhem, rejeitam ou querem modificar (SILVA, 2007, p. 491)

Ainda, segundo a Palestrante 1:

as questões étnico raciais têm de ser trabalhadas como conteúdo curriculares, e não separado de todos os estudos que estamos fazendo. Eles foram separados pela elite nacional que jogou debaixo do tapete, e contou somente a história do colonizador e não contou a história dos colonizados. Aí ele foi discriminado negativamente. O que nós temos que fazer é trazer esses conteúdos, e tratá-los da mesma forma que eu trato os outros conteúdos, que já estão aí o tempo inteiro, é isso que eu tenho que fazer.

A educação nacional talvez ainda não se deu conta que continua reproduzindo e reforçando uma história inverídica sobre o nosso passado, reforçando a construção de uma identidade insidiosa, contribuindo para que os afrodescendentes brasileiros entrem em conflito consigo mesmo, ao ser negado o direito de saber sua real ancestralidade, que os ancestrais foram escravizados, mas tinham grande conhecimento científico em todas as áreas. Muitos eram rainhas e reis.

Então é preciso que a gente perceba, exatamente de que forma, de que maneira, em que cada nível de ensino eu tenho que...que fazer essa...essa inserção, então está lá nos nossos compêndios no ensino fundamental, e nós temos que fazer com que este sujeito social perceba se enquanto construtor de história pertencente a um grupo social determinado ou a vários grupos sociais (Palestrante 1).

Respeitando as individualidades, mas é mister trabalhar com a historicidade e a memória ancestral, para que os estudantes afrodescendentes comecem a ter orgulho de suas origens e não a veja apenas pelo lado negativo, mas veja o quanto foi e é rica a cultura ancestral africana.

Como se vê, é complexa, mas não impossível, a tarefa de tratar de processos de ensinar e de aprender em sociedades multiétnicas e pluriculturais, como a brasileira. Abordá-los pedagogicamente ou como objeto de estudos, com competência e sensatez, requer de nós, professores(as) e pesquisadores(as): não fazer vista grossa para as tensas relações étnico-raciais que “naturalmente” integram o dia-a-dia de homens e mulheres brasileiras (SILVA, 2007, p. 492).

[...] mas que os leve a saber-se posicionar coletivamente, sendo construtor de história. Portanto na hora do ensino fundamental, eu tenho que começar com a questão da memória e histórica brasileira. Mas não é do jeito que nós temos transmitido isso até hoje, é trabalhar para o reconhecimento, respeito, valorização da diversidade histórica, étnica e cultural brasileira como processo de construção coletiva a muitas mãos e com muitas experiências humanas, então nesse momento eu vou contar essa história, mas eu vou agregar a essa história, a história dos outros protagonistas, construtores da nacionalidade brasileira, então este é o momento fundamental, e eu tenho que usar efetivamente essa prerrogativa, na educação (Palestrante 1).

A Palestrante 1 complementa que o “[...] que nós vamos fazer aqui é tirar o que está debaixo do tapete, e começar sempre do continente africano como o berço da humanidade e das primeiras civilizações”

A história contada, a geografia estudada, a que vem em destaque nos livros didáticos é sempre europeia. É preciso tirar de debaixo do tapete a verdadeira história e colocar a mãe África na posição de destaque que ela merece.

Valorizar as marcas africanas que estão entrelaçadas em nosso contexto social e ver que a África é uma das matrizes legítimas da cultura humana. Parece que eles pegam a África e colocam assim os outros continentes, como se a África fosse um apêndice. O que nós temos que fazer agora é puxar exatamente para questão da humanização da humanidade (Palestrante 1).

Humanizar é reconhecer que as primeiras tecnologias são africanas, o domínio da metalurgia, da matemática, da astronomia, da agricultura e engenharia de minas, conhecimentos científicos que muitos escravizados trouxeram, alimentaram e suprimam as fazendas dos senhores donos de engenho.

[...] nós temos vários saberes matemáticos, mas dentro da questão da Matemática é imprescindível que os nossos alunos estudantes saibam que as culturas africanas se efetivaram na gênese do pensar numericamente da humanidade. Oh gente! é o óbvio, se a humanidade nasceu na África, onde estão os primeiros pensamentos matemáticos? Eu não estou perguntando quem sistematizou, estou perguntando quais foram aqueles que começaram a organizar matematicamente o bastão de Xangô, que ele é o primeiro instrumento matemático que existiu na humanidade né, então nós precisamos saber que as pirâmides do Egito não nasceram com ETs (Palestrante 1).

Vários saberes africanos foram sistematizados e apropriados pelos europeus e patenteados como sendo seus. É sabido que a humanidade surgiu na África, conseqüentemente desenvolveram saberes, descobriram métodos, muito antes de outras civilizações. Porém, nos livros, principalmente os de história, fazem referências às pirâmides do Egito, mas poucos mencionam que ele está na África. Estuda-se o continente europeu como berço da civilização, mas estuda-se pouco sobre o fantástico continente africano.

Associa-se o grande continente africano apenas à miséria, a doenças, à extrema pobreza e às guerras. Passa a sensação de que tudo de mais negativo surgiu e vem de África. Assim como a religiosidade, os europeus quando chegaram no continente africano, não entendendo a língua, predominantemente o Yorubá, e as manifestações de transe nos rituais religiosos,

associaram-nos ao estranho, ao exótico e os cultos ao satanás, ao diabo e ao mal, que permanecem no imaginário popular e tem radicalizado atualmente.

Boa parte do que é produzido pelo negro brasileiro é desumanizado, desvalorizado ou considerado estranho, exótico, e isso contribui para a permanência do racismo, da intolerância, mesmo com as leis.

A África é aqui. 54% (cinquenta e quatro por cento) da população já se declara como negros, mas também estão entre os mais pobres; somente 1% (um por cento) estão entre os considerados ricos, segundo estatísticas do Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística (IBGE).

O currículo escolar ainda privilegia as culturas hegemônicas e relegam a segundo plano as outras culturas, consideradas de menor prestígio e poder, marginalizando-as. Em alguns casos, essas culturas são abordadas de forma estereotipadas, rotuladas, folclorizadas e subalternizadas, trabalhadas somente em datas específicas nas atividades escolares em um currículo turístico. Assim sendo, não contribui muito para o combate ao preconceito, ao racismo e na valorização da cultura afro brasileira.

Um conhecimento mais aprofundado da cultura africana, compreendendo toda a sua complexidade e sua influência na cultura brasileira romperia com o preconceito entre professoras(es). Só podemos ensinar aquilo que sabemos. Os paradigmas, e toda forma de discriminação só serão quebrados com o conhecimento da cultura afro e afro-brasileira. Todos esses fatores demonstram a necessidade de mudanças nos programas das licenciaturas universitárias e mudanças nos currículos escolares.

As dificuldades são muitas que impedem a implementação das Leis, dentre elas se destacam a falta de formação inicial e continuada dos docentes no meio acadêmico, e a resistência de educadores em abordar as diferenças culturais, religiosas, étnicas e sociais.

3.3 Meu cabelo crespo, meu cartão de visita

A proposta de uma formação para os docentes teve como objetivo a articulação entre o projeto pedagógico da EMPOEINT, as Leis 10.639/03 e 11.645/08 e os processos educativos escolares e não-escolares, e a inserção de novos temas no roteiro de estudo dos educandos, que abordassem a questão da identidade e diversidade cultural em uma perspectiva não eurocêntrica.

As discussões com professoras(es) do ensino fundamental, sobre as Leis que determinam o ensino das culturas africanas, afro-brasileira e indígenas, ocorreram dentro de uma formação feita por outros colegas da própria RME-BH, mas com trajetórias em movimentos negros e grupos de discussões étnico-raciais. Sobretudo, são profissionais com uma diversidade de conhecimentos sobre o que vem sendo executado na Rede Municipal, municiando-os de mais recursos para o trabalho interdisciplinar.

Embora tenhamos proposto formação para professores, um dos encontros com o grupo MABAM trouxe uma discussão bastante interessante e rica sobre cabelos crespos e cacheados. Foi decidido com a coordenação da escola que os estudantes também participariam, tendo sido extremamente proveitoso. O tempo não foi suficiente para dar conta do interesse dos estudantes, principalmente das meninas em relatar suas histórias com seus cabelos afros e solicitarem conselhos sobre como cuidar dos mesmos.

A Palestrante 2 da MABAM (2019) trouxe o seguinte tema “Meu cabelo não é só cabelo, ele é minha identidade.” Já no início de sua fala, o que chama muita atenção refere-se a um relato de sua própria história de vida, mencionando os motivos de alisar seus cabelos até a adolescência:

Eu tenho trinta e dois anos, sou mãe do Ayô, que estava aqui até agora, e daqui a pouco ele volta. Sou produtora, e desde sempre meu cabelo é crespo. Na infância eu usava muito o cabelo trançado, para evitar de ter essas frustrações! Essas brincadeiras e tal que hoje a gente chama de bullying, desde os quatro anos eu usava essas tranças. Quando foi na adolescência eu comecei a alisar o cabelo, para me encaixar nos padrões que a gente tem. Eu sempre tive referência da boneca branca, da apresentadora branca (Palestrante 2, MABAM, 2019).

O cabelo tem um significado muito especial, pois é sinônimo da valorização da cultura negra. É um dos elementos corporais mais visíveis e valorizados, principalmente pelas mulheres, e não importa a idade, a cultura, a etnia. Por ser um elemento de grande visibilidade em qualquer ser humano, o cabelo é o primeiro a ser visto, e no corpo negro ele tem uma representatividade, uma linguagem, uma simbologia. Gomes (2003, p. 174) diz: “ele é tratado e manipulado, todavia a sua simbologia difere de cultura para cultura. Esse caráter universal e particular do cabelo atesta a sua importância como símbolo identitário”.

O cabelo é visto, é cuidado e manipulado, pois marca a identidade, a afirmação de um grupo, e até mesmo se o integrante é casado, sua posição social, sua localização geográfica. Portanto é necessário entender esta simbologia que acompanha os corpos negros desde sua infância até a fase adulta, principalmente de mulheres negras, que trazem marcadores

importantes para um entendimento das relações étnico-raciais no Brasil, e na construção e afirmação de identidades, tão importantes para a manutenção e preservação da cultura africana, afro-brasileira e sua história.

A própria palestrante deixa claro as escolhas que fez em determinadas fases de sua vida, da infância até a fase adulta para se livrar do preconceito e ser aceita pelo grupo, e não sofrer bullying. Bullying é um eufemismo às vezes usado socialmente para suavizar o peso da palavra racismo ou preconceito.

Pode se observar que durante a palestra vários depoimentos de adolescentes, reafirmando a importância do cabelo e, por isso mesmo, o motivo de muito preconceito e discriminação. Crespo soa como um adjetivo negativo, como sinônimo de ruim, cabelo duro. O corpo é uma linguagem e a cultura escolheu algumas de suas partes como principais veículos de comunicação. O cabelo é uma delas, seja para incluir e/ou para discriminar. O depoimento da Educanda 1, durante a palestra da MABAM, chama a nossa atenção, pois ela sofria muito “bullying”:

Até 2017 eu sofri muito bullying por causa do meu cabelo, eu escovava o meu cabelo toda semana pra não ter que ir com o cabelo cacheado na escola, e eu fiz isso por uns três anos. Nesses três anos teve um dia que eu estava com o cabelo cacheado na escola, por que não teve como alisar o cabelo, e nesse dia eu sofri muita zoação, por causa do meu cabelo, e muito bullying e eu cheguei em casa chorando e não sabia o que eu fazia, por que eu não queria o meu cabelo daquele jeito, aí eu falei com minha mãe. Eu meio que comecei a fazer química no meu cabelo, e ano passado e graças às pessoas dessa escola, eu aprendi que eu tenho que me aceitar (Educanda 1, MABAM, 2019).

O espaço escolar é um local privilegiado de se ter aprendizagens que expandem essa discussão, que vê o objeto sob várias leituras. Tendo como base o propósito de uma educação libertadora, o diálogo e os cursos de formação são estratégias que vão sustentar a aquisição de conhecimento, tanto de docentes como de discentes na construção das identidades, respeito a diversidade e combate ao racismo e preconceito.

Muitos afrodescendentes utilizam de determinados cuidados com o cabelo para evitar a discriminação no Brasil. Outro caso refere-se à Educanda 2, que relaciona o racismo a formas de ditaduras, e como esta vai simplesmente mudando de forma, sempre na direção de fugir das novas roupagens que as práticas racistas vão tomando:

Meu cabelo, ele é cacheado pra crespo, como meus pais são casados inter-raciais, minha mãe é branca e meu pai é negro, e eu fui criada com a minha mãe e nunca tive nenhuma referência de mulher preta, então eu não conseguia identificar, ter identificação étnico racial, então eu sempre jogava e dizia que era tudo menos preta, na adolescência eu passei pela pior época da minha vida quando foi meu reconhecimento étnico racial, quando eu me reconheci preta, quando eu tomei noção do racismo, ele sempre esteve ao meu lado na infância, na minha adolescência. Foi um período muito ruim que eu fiz um relaxamento no meu cabelo, aí meu cabelo ficou ondulado, aí depois eu cortei, só que aí nesse período eu entrei em outra ditadura, só que antes você tinha que andar com o cabelo liso, e aí eu comecei a me ver coagida a andar só com o cabelo cacheado, então só cabelo natural. Aí que eu não podia fazer uma escova, umas luzes, não poderia fazer nada (Educanda 2, MABAM, 2019).

Sabemos que a discussão sobre a apropriação cultural do corpo não pode ser feita sem levar em consideração o contexto histórico, social e etnográfico no qual os sujeitos estão inseridos (GOMES, 2002, p. 6). Os sujeitos sociais assumem suas identidades de acordo com as suas vivências. A família é o primeiro ambiente social onde o indivíduo se reconhece como pertencente a essa ou aquela cultura.

Percebe-se no depoimento a dificuldade de se reconhecer como afrodescendente, uma vez que as referências eram de branquitude e não de negritude. E com a política de branqueamento instituída no país algumas décadas atrás, as próprias famílias inter-raciais omitem em fazer a discussão da identidade e da cultura afro, deixando os próprios descendentes assumirem sozinhos as suas escolhas.

Se as discussões étnico-raciais começassem no âmbito familiar, a apropriação cultural de seus ascendentes e ancestrais aconteceria sem nenhum trauma tanto na infância quanto na adolescência. Diferentemente de outros países diaspóricos, no Brasil, para dissimular a escravização e a grande influência da cultura afro na formação do povo brasileiro, adotou-se várias denominações para o afrodescendente.

Essas várias denominações dadas ao povo brasileiro, no sentido de mostrar que somos um povo diverso, é um dificultador a mais na construção da identidade e na aceitação da cultura e costumes afros. “Parece simples definir quem é negro no Brasil, mas num país que desenvolveu o desejo de branqueamento, não é fácil apresentar uma definição de quem é negro ou não” (MUNANGA, 2004, p. 510).

A estigmatização começa na própria família. A significação do corpo negro não é valorizada, discutida culturalmente, correspondendo à necessidade de se estabelecer um modelo do que é desejável. Como relatado pela Educanda 2, “meus pais são casados inter-raciais, minha mãe é branca e meu pai é negro, e eu fui criada com a minha mãe e nunca tive nenhuma

referência de mulher preta”. O corpo negro continua sendo o repertório do execrável, do inaceitável, quando se investiu na representação do corpo branco relacionando-o a atributos morais e intelectuais tidos como puros, belos e sagrados.

Uma única oportunidade para que se manifestassem foi o suficiente para relatarem suas experiências positivas e negativas relativas ao cabelo. Ao fazerem suas afirmações é perceptível o quanto o racismo e a discriminação tem se adequadado aos novos tempos, mudando as formas e as vivências para manter as práticas racistas, a ditadura da beleza, do cabelo, ditando normas e formas de viver. O cabelo se transforma em um dos caminhos na construção da identidade negra:

Bom, o cabelo não é só cabelo, é minha identidade, ele diz respeito a valorização das nossas características negras, negroides. Passo para vocês um pouco daquilo que eu vivi, para que a gente consiga identificar os racismos estruturais, aquilo que a gente passa, diante de tudo isso a gente consiga se fortalecer sobre a nossa história e se livrar desses paradigmas, dessas características aí que o racismo impõe pra gente (Palestrante 2, AMABAM, 2019).

O cabelo do negro na sociedade brasileira expressa o conflito racial vivido por negros e brancos em nosso país. É um conflito coletivo do qual todos participamos. Considerando a construção histórica do racismo brasileiro, no caso dos negros, o que difere é que a esse segmento étnico/racial foi relegado por estar no polo daquele que sofre o processo de dominação política, econômica e cultural e ao branco estar no polo dominante (GOMES, 2002, p. 3).

Uma das violências cometidas contra os escravizados no Brasil era a raspagem do cabelo, como apagamento da identidade e da dignidade, pois o cabelo representava para muitas etnias africanas uma marca, uma identidade. Esta marca social, apesar de todas as atrocidades, não desapareceu com o tempo. Na atualidade chega a ser temeroso “soltar o cabelo”. É o que nos mostra mais um relato ocorrido na palestra:

Bom, eu desde pequena nunca aceitei meu cabelo porque eu tinha muita vergonha de mostrar. Eu só ia de cabelo preso para a escola, foi até que uma vez eu e minha irmã, a gente nunca gostava do nosso cabelo, aí minha irmã começou a usar trança no cabelo dela e nisso aí ela foi “desempoderando” os cachos no cabelo dela e tudo mais. Eu fui falando com a minha mãe: não queria meu cabelo por que eu não aceitava como o meu cabelo era. Aí teve uma vez que eu cheguei na escola e eu fui de cabelo solto e quando eu cheguei na escola os meninos começaram a puxar meu cabelo. Foi até uma época que eu não queria até ir para escola, eu me afastei da escola. Foi até uma época muito difícil para mim, e eu falo que ficar de cabelo solto às vezes me incomoda porque eu acho que as pessoas ficam olhando. Eu ando aí eu fico meio... fico com um

pé atrás ainda porque as pessoas olham para mim com olho de raiva ou com olho de nojo. Eu sinto ainda muito medo sabe, que vai acontecer algumas coisas comigo (Educanda 3, MABAM, 2019).

Vemos, assim, como o preconceito afasta as pessoas dos espaços de convivência, e dentre estes a escola. A adolescente passa a ter medo de frequentar esses espaços, tal a força da discriminação que presente nos comportamentos e falas de colegas. As agressões que sofrem, ao ter o seu cabelo puxado, influenciam na negação de identidade afro, a negação de uma legitimidade.

A vítima chega à sensação de que as pessoas estão sentindo nojo dela, tamanho o desrespeito para com o diferente, o não branco. Por isso se faz necessário inserir no currículo escolar e nas discussões étnico-raciais com os estudantes, outras culturas, outros modos de ser e viver que não estejam atreladas as culturas hegemônicas desqualificando, menosprezando as outras culturas, consideradas de menor prestígio e poder.

Por serem consideradas marginais, são apresentadas de forma estereotipada, folclorizada e subalternizada, sendo lembradas esporadicamente nas atividades escolares. Turisticamente se faz uma abordagem sobre o cabelo nas escolas, não se faz concursos de valorização do cabelo e da beleza negra no espaço escolar, como forma de incentivar meninos e meninas a se valorizarem e se reconhecerem como afrodescendentes.

Para se livrar dos estereótipos, da subalternização, é necessária uma atenção maior para as relações étnico-raciais.

Nós, brasileiros oriundos de diferentes grupos étnico-raciais – indígenas, africanos, europeus, asiáticos –, aprendemos a nos situar na sociedade, bem como o ensinamos a outros e outras menos experientes, por meio de práticas sociais em que relações étnico-raciais, sociais, pedagógicas nos acolhem, rejeitam ou querem modificar (SILVA, 2007. p. 491).

Segundo a Palestrante 2 da MABAM, o cabelo afro reforça as características “negroides” que devem ser valorizadas, e com isso abnegar os racismos estruturais, conjunto de práticas históricas com o desígnio de beneficiar um grupo étnico, principalmente a etnia branca, em detrimento de outros. Talvez seja um passo importante para reconhecer e construir uma identidade negra valorizando sua cultura e suas raízes afros. Na continuidade de sua fala ela mencionou como tudo isso foi doloroso para ela, negando a sua própria maneira de se representar no mundo:

Estaria me negando nesse processo que foi tão doloroso na construção da minha personalidade. Hoje em dia, com esse amadurecimento todo, eu percebi que o cabelo é muito importante. Foi através do cabelo que eu tomei a ancestralidade, reconhecimento da ancestralidade. O cabelo tem de ser esse mediador. Ele não pode ser o único ponto hierárquico da vida, senão a gente fica só dependendo dele e a gente tem de tomar essas questões da ancestralidade tanto para nosso reconhecimento no mundo e através disso a gente tomar uma lição racial, e uma lição racial que eu falo é você ter um saber e levar essa negritude com você. Negritude. Acho muito importante que através dela vi o cabelo, e ele é importante para a negritude (Palestrante 2, MABAM, 2019).

É possível negar a si mesmo através do cabelo. Quando o afrodescendente o alisa, é uma forma de negar o seu fenótipo, apagando as marcas da negritude. Sendo o cabelo uma linguagem, ao ser silenciada marca uma posição de inferioridade negra, reafirmando, embora inconscientemente, a supremacia branca.

Ao negar a própria negritude a pessoa demonstra intolerância consigo mesma, assume uma postura de submissão aos ditames do outro, da supremacia branca. E não encontra meios e forças para combater ou identificar a intolerância.

A intolerância tem de ser pensada em toda a sua complexidade. Historicamente e ao longo do tempo, suas causas e as formas de combatê-la faz-se necessário e urgente. Em um passado não muito distante ela acontecia de forma mais sutil, pois tinha-se a ideia de que algumas questões raciais e históricas, já teriam sido resolvidas.

Na atualidade a intolerância tem se recrudescido em todos os níveis, bastando ser diferente, fugir aos padrões considerados normais e hegemônicos, não importando a cor, o credo ou a opção sexual, sendo que estes últimos sofrem ataques rotineiramente. O exercício da intolerância não deixa de fazer suas vítimas a todo instante. Intolerância é negar a existência do outro.

Para combater a intolerância é preciso de um espaço social e de socialização para os vitimizados a fim de cessar os motivos pelos quais os levam a negar a si mesmos, sejam os negros e afrodescendentes. Nesse ínterim, a escola pode ser a precursora da igualdade entre homens e mulheres, sem distinção de cor, raça ou gênero. No entanto, na prática, o combate à intolerância requer muita reflexão, formação, conscientização para serem asseguradas.

O cabelo tem uma simbologia, um significado indescritível levando os afrodescendentes a uma ditadura do corpo, alisando seus cabelos, negando suas raízes. Tem em si internalizados o processo de dominação de seus corpos, suas mentes, sua identidade e cultura. Imitam a cultura

alheia, ocultando a sua. E quando a percebem, o processo de transformação de aceitação de si mesmo é sofrido e doloroso.

Uma única oportunidade para que se manifestassem foi o suficiente para relatarem suas experiências positivas e negativas relativas ao cabelo. Ao fazerem suas afirmações é perceptível o quanto o racismo e a discriminação têm se adequado aos novos tempos, mudando as formas e as vivências para manter as práticas racistas, a ditadura da beleza, do cabelo, ditando normas e formas de viver. O cabelo se transforma em um dos caminhos na construção da identidade negra.

“Nesse processo, o entendimento do significado e dos sentidos do cabelo crespo pode nos ajudar a compreender e desvelar as nuances do nosso sistema de classificação racial o qual, além de cromático, é estético e corpóreo” (GOMES, 2012, p. 8). O cabelo ganha novo status, penteado, alisado, cacheado, dreadado.

Assim, além de uma simbologia, passa a ser também linguagem, passa a ser lido, e se constitui como um signo e representa algo além, indica um pertencimento, uma identidade, um estilo, um jeito de se assumir enquanto afrodescendente.

“A simbologia é o caminho para a compreensão da identidade negra em nossa sociedade. Pode ser, também, um importante aspecto do trabalho com a questão racial na escola que passa despercebido pelos educadores e educadoras” (GOMES, 2003, p. 174). Apesar de alguns avanços e do aumento dos grupos de discussão étnico racial, as formações docentes ainda não atingiram o ápice desejável.

Com a identidade racial já consolidada, é o momento de consolidar a identidade social, reconhecendo e valorizando história e cultura ancestral. “Essas múltiplas e distintas identidades constituem os sujeitos, na medida em que estes são interpelados a partir de diferentes situações, instituições ou agrupamentos sociais” (GOMES, 2003, p. 171).

Mas quando falamos de identidade, referenciamos a um jogo complexo, seja ele racial ou social. Para se constituir como realidade em uma sociedade tão plural e tão discriminatória como a brasileira, é como entrar em um terreno movediço. A identidade se institui na interação; nenhuma identidade se forma no isolamento.

Por décadas, ou talvez séculos, a identidade negra sofreu um mórbido absentismo pela falta de negociação entre os atores, em função da política de embranquecimento e valorização da cultura europeia. Tanto a identidade pessoal quanto a identidade socialmente derivada são formadas em diálogo aberto. Estas dependem da maneira vital da relação dialógica com os outros (GOMES, 2002, p. 3).

Para se livrar desse paradigma, como bem ressalta Lide, e ser aceita socialmente, várias negociações foram necessárias, embora muitas vezes tácita, através da manipulação e, como alguns preferem dizer, na lida com seus cabelos e seus corpos. Na discricção, fortalecer dia-a-dia a história do povo negro.

Mudar o cabelo é um esforço para ser aceito socialmente. Mesmo que este sujeito seja fruto de um relacionamento inter-racial, o determinante para discriminação não é talvez a cor da pele, mas o tipo de cabelo, como ele é tratado, manipulado; ou lidar com o cabelo pode ser uma tentativa de fuga da posição de inferioridade ou a aceitação dessa pelo afrodescendente.

Mesmo inter-racial, certos estigmas impedem o indivíduo de ter um sentimento de pertencimento e, conseqüentemente, ter uma autoestima racial, estando sempre nesse frágil limiar “sou negro ou sou branco”, não possibilitando aos indivíduos se conceituarem, se perceberem, sentir-se pertencentes a uma raça a uma etnia e assumir uma cultura.

Se não sentem pertencentes, não se constroem, não reconstroem ou não ressignificam as identidades do ser negro ou afrodescendente. A escola tem um papel muito importante quando aborda ou mesmo insere transversalmente as discussões étnico-raciais em seu projeto pedagógico, o qual é fundamental no despertar de uma consciência racial dos sujeitos educandos.

É importante ressaltar que a maioria das pessoas, entre educandos ou professores que se dispuseram a falar e discorreram sobre as experiências com o cabelo, são de mulheres. A maior parte delas mencionaram o cabelo como veículo de discriminação, mas também como característica da marca da cultura negra e das características negroides. O cabelo crespo e, em alguns casos o cabelo cacheado, é expressão de algo ruim, relato dado por algumas das participantes.

A cultura do branqueamento está tão arraigada no subconsciente social, que nem as pessoas oriundas de uma relação inter-racial estão livres do racismo e do preconceito; apresentam dificuldade em se assumirem enquanto negra(o) e de entenderem o racismo e o preconceito que as envolvem.

No depoimento da Palestrante 2 da MABAM, fica evidente a objeção em manter o cabelo natural. Ela se queixa de uma referência assumidamente negra, está envolta em um racismo estrutural, colonizador de corpos e mente, impedidor da compreensão dos fatos históricos, culturais, sociais, políticos, jurídicos e econômicos para se entender a existência do racismo.

A identidade só se torna possível com a presença do outro, na construção de imagens, no espelhamento do outro que tenha um certo significado para o sujeito. Estes significados mudam constantemente, entre as etnias e a cultura de um povo e de acordo com a época. Com os movimentos e as lutas sociais dos negros(as) ao longo de décadas, percebe-se o quanto essa ditadura do cabelo vem reduzindo e as pessoas passaram a ter mais facilidade em assumirem politicamente e socialmente uma identidade.

O cabelo é o primeiro elemento a ser observado, como se fosse o cartão de visita. Para ser aceita, a Palestrante 2 da MABAM entrou na ditadura do alisamento, negando inconscientemente a sua negritude e, conseqüentemente, sua identidade por não ter uma referência negra que rompa com os sentimentos de inferioridade ou superioridade, desconsiderando julgamentos fundamentados em preconceitos, aceitando posições hierárquicas forjadas em desigualdades raciais e sociais.

Com base no conceito de inferioridade e superioridade formulados a partir do conceito de raça, fizeram das marcas corporais dos sujeitos e em particular o cabelo, elementos através dos quais homogeneíza os sujeitos e naturaliza suas identidades, colocando-os as margens. A ideia de raça passa a ser deduzida por meio das marcas corporais, resultando na essencialização das identidades.

Na EMPOEINT, entre cento e setenta educandos, 56% (cinquenta e seis por cento) das famílias já se declaram afrodescendentes. Com o trabalho pedagógico em desenvolvimento abordando as questões étnico-raciais, os educandos já vão assumindo e se aceitando. Embora é sabido que o trabalho deve ser contínuo, rumo a uma educação realmente libertária.

Identidade é algo em processo, permanentemente e inacabado, e envolve tantas outras questões, que somente uma sensibilidade e um olhar atento são capazes de perceber e se envolver. Ela é fluida. Descobrir, sentir e viver a ancestralidade é religar-se com a natureza, com o transcendental. E na atual conjuntura política e social, quando da individualização do ser humano, o ancestral perdeu o sentido para muitos.

A Docente 1 aborda, além da questão do cabelo e negritude, a ancestralidade que se manifesta através da consciência da diferença, no pertencimento e no contraste com o outro, pressupondo, assim, a alteridade. A ancestralidade preconiza pertencimento, descoberta e enraizamento de ser negro. O sujeito se constrói a partir das diferenças entre os indivíduos. Assim, a identidade é sempre construída em um processo de interação e de diálogo entre os indivíduos.

4 CONSIDERAÇÕES FINAIS

Há um longo caminho a ser percorrido até a plena implantação das Leis 10.639/03 e 11.645/08, que tratam da obrigatoriedade da inclusão da história das culturas afro, afro-brasileira e indígena no currículo escolar. Elas ainda são vistas quase como um tabu no interior das escolas. A bibliografia consultada revela a desarticulação entre o que se deseja com as Leis

As formações acadêmicas e continuadas de professores para as relações étnico-raciais ainda não foram sistematicamente implementadas. Essas dificuldades podem ser enfrentadas em muitas iniciativas da formação docente em serviço.

Os docentes necessitam de mais tempo de planejamento multidisciplinar para a inserção conjunta das culturas afro e afro-brasileira nas atividades diárias para a melhoria da qualidade do ensino-aprendizagem e resgate da verdadeira história africana e suas influências na cultura brasileira, o que facilitaria o resgate da autoestima de afrodescendentes e conseqüentemente a construção da identidade.

Entre os problemas que surgem no processo de implementação destas Leis há, sem dúvida, especificidades relacionadas a formação continuada de docentes, combate do preconceito no interior das escolas, igualdade de condições de aprendizagem, criação de grupos de discussão étnico-racial no interior das escolas com participação efetiva dos educandos. Ainda, faz-se necessário conhecer a realidade social entorno da escola - sobre a qual a escola exerce influência e também sofre influência do meio externo-, fundamentados em preconceitos étnicos, culturais e sociais muitas vezes naturalizados.

Os diversos problemas presentes no processo de implementação das Leis, foco do plano de ação, e que são comuns às políticas educacionais, são atravessados pela discriminação cotidiana nos diversos níveis de educação e no cotidiano dos afrodescendentes, muitas vezes de difícil identificação e combate, pois estão intrínsecas às relações institucionais.

Na ausência de uma formação massiva para as práticas étnico raciais na escola e uma política de educação libertária e audaciosa, a mudança social dificilmente acontecerá, e os problemas discriminatórios continuarão a acontecer, mesmo com a existência das Leis, que por si só não garantem a extinção do problema. O desinteresse e a resistência dos profissionais de Educação à integração das temáticas raciais na escola são o fator que mais claramente evidencia a presença do racismo institucional.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

BARDIN, Laurence. **Análise de conteúdo**. São Paulo: Edições 70. 2011.

BRASIL. MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO. **Diretrizes curriculares Nacionais para a Educação das Relações Étnico-Raciais e para o Ensino de História e Cultura Afro-Brasileira e Africana**. Parecer CNE/CP 3/2004, 10 de março de 2004a. Acesso em: 04 out. 2019. Disponível em: < http://portal.mec.gov.br/dmdocuments/cnecp_003.pdf>. Acesso em 04 out. 2019.

_____. MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO. **Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação das Relações Étnico-Raciais e para o Ensino de História e Cultura Afro-Brasileira e Africana**. Parecer CNE/CP 1/2004, 22 de junho de 2004b. Disponível em: < <http://portal.mec.gov.br/cne/arquivos/pdf/res012004.pdf>>. Acesso em: 04 out. 2019.

_____. **Lei n. 10.639, de 9 de janeiro de 2003**. Altera a lei n. 9.394, de 20 de dezembro de 1996, que estabelece as diretrizes e bases da educação nacional, para incluir no currículo oficial da Rede de Ensino a obrigatoriedade da temática “História e Cultura Afro-Brasileira”, e dá outras providências. Diário Oficial da União, Brasília, Distrito Federal. Disponível em: < http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/2003/L10.639.htm>. Acesso em 14 jun. 2019.

_____. **Lei n. 11.645/2008, de 10 de março de 2008**. Altera a lei n. 9.394, de 20 de dezembro de 1996, modificada pela lei n. 10.639, de 9 de janeiro de 2003, que estabelece as diretrizes e bases da educação nacional, para incluir no currículo oficial da rede de ensino a obrigatoriedade da temática “História e Cultura Afro-Brasileira e Indígena”. Diário Oficial da União, Brasília, Distrito Federal. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_Ato2007-2010/2008/Lei/L11645.htm>. Acesso em 14 jun. 2019.

CARVALHO, Eliane Paula. **A identidade da mulher negra através do cabelo**. Monografia (Especialização em Educação para as Relações Étnico-raciais), Universidade Federal do Paraná, 2015. Disponível em: <<https://acervodigital.ufpr.br/bitstream/handle/1884/55903/R%20-%20E%20-%20ELIANE%20PAULA%20DE%20CARVALHO.pdf?sequence=1&isAllowed=y>>. Acesso em: 10 set. 2019.

CLEMENTE, Aline Ferraz. **Trança Afro – a cultura do cabelo subalterno**. Monografia (Especialização em Gestão de Projetos Culturais e Organização de Eventos). Universidade de São Paulo, 2010. Disponível em: <<http://myrtus.uspnet.usp.br/celacc/sites/default/files/media/tcc/247-754-1-SM.pdf>>. Acesso em: 10 set. 2019.

FERNANDES, Viviane Barboza; SOUZA, Maria Cecilia Cortez Christiano de. Identidade Negra entre exclusão e liberdade. **Rev. Inst. Estud. Bras.** 2016; 63: 03-120. Disponível em: <http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0020-38742016000100103&lng=en&nrm=iso>. Acesso em: 08 set. 2019.

GOMES, Nilma Lino. **Corpo e cabelo como símbolos da identidade negra**. 2012. Disponível em: <<http://www.acaoeducativa.org.br/fdh/wp-content/uploads/2012/10/Corpo-e-cabelo-com-o-s%C3%ADmbolos-da-identidade-negra.pdf>>. Acesso em: 08 set. 2019.

_____. Educação e Identidade Negra. **Aletria**. 2002; 9 (1): 38-47. Disponível em <<http://www.periodicos.letras.ufmg.br/index.php/aletria/article/download/1296/1392>>. Acesso em: 11 set. 2019.

_____. Educação, identidade negra e formação de professores/as: um olhar sobre o corpo negro e o cabelo crespo. **Educação e Pesquisa**. 2003; 29 (1): 167-182. Disponível em: <http://www.scielo.br/scielo.php?pid=S1517-97022003000100012&script=sci_abstract&tlng=pt>. Acesso em: 08 set. 2019.

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

MENEZES, Waléria. O preconceito racial e suas repercussões na instituição escola. **Cadernos de Estudos Sociais**. 2003; 9 (1): 95-106. Disponível em: <<https://periodicos.fundaj.gov.br/CAD/article/view/1311/1031>>. Acesso em: 10 set. 2019.

MUNANGA, Kabengele. **Negritude: usos e sentidos**. 2ª ed. São Paulo: Ática, 1988.

_____. **Superando o racismo na Escola**. Brasília: Ministério da Educação, Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização e Diversidade, 2005.

_____. A difícil tarefa de definir quem é negro no Brasil. **Estud**. 2004; 18 (50): 51-66. Disponível em: <http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0103-40142004000100005&lng=en&nrm=iso>. Acesso em: 20 ago. 2019.

PARAÍSO, Marlucy Alves. **Fazer do caos uma estrela dançarina no currículo: invenção política com gênero e sexualidades em tempo do slogan “ideologia de gênero”**. In: PARAÍSO, Marlucy Alves. CALDEIRA, Maria Carolina da Silva (Org.). Pesquisas sobre currículos, gêneros e sexualidades. Belo Horizonte: Mazza Edições, 2018, p. 23-52.

PRODANOV, Cleber Cristiano; FREITAS, Ernani Cesar. **Metodologia do Trabalho Científico: métodos e técnicas da pesquisa e do trabalho acadêmico**. Novo Hamburgo: Feevale, 2009.

REZENDE, Ana Flávia. **“Cabelo meu! se você não fosse meu, eu não seria tão eu”**: identidade racial a partir da valorização do cabelo afro em salões étnicos. Dissertação (Mestrado em Administração), Universidade Federal de Lavras, 2017. Disponível em: <<http://repositorio.ufla.br/handle/1/13262>>. Acesso em: 10 set. 2019.

SILVA, Petronilha Beatriz Gonçalves. Aprender, ensinar e relações étnico-raciais no Brasil. **Educação**. 2007; 3(63):489-506. Disponível em: <<http://revistaseletronicas.pucrs.br/ojs/index.php/faced/article/viewFile/2745/2092>>. Acesso em: 10 set. 2019.

SOUZA, Edileuza Penha de. **A Ancestralidade africana de Mestre Didi expandindo a intelectualidade negra Brasileira**. Texto apresentado no 9º Congresso Internacional da Associação de Estudos Brasileiros (BRASA), realizado na Tulane University, New Orleans, Louisiana, de 27 a 29 de março de 2008. Disponível em: http://www.brasa.org/wordpress/Documents/BRASA_IX/Edileuza-Penha-de-Souza.pdf>. Acesso em: 04 ago. 2019.

SOUZAS, Raquel. Liberdade, violência, racismo e discriminação: narrativas de mulheres negras e quilombolas da mesorregião Centro-Sul da Bahia/Brasil. **Revista da ABPN**. 2015; 7(16): 89-102. Disponível em: <<https://www.abpn.org.br/revista-abpn>>. Acesso em: 10 set. 2019.