



**UNIVERSIDADE ESTADUAL DA PARAÍBA  
CENTRO DE HUMANIDADES  
DEPARTAMENTO DE EDUCAÇÃO  
CURSO DE LICENCIATURA PLENA EM PEDAGOGIA**

**BÁRBARA BARBOSA DA SILVA**

**O OLHAR DO PROFESSOR SOBRE O CORPO E A CORPOREIDADE DA  
CRIANÇA NEGRA NO AMBIENTE ESCOLAR**

**GUARABIRA – PB  
2018**

**BÁRBARA BARBOSA DA SILVA**

**O OLHAR DO PROFESSOR SOBRE O CORPO E A CORPOREIDADE DA  
CRIANÇA NEGRA NO AMBIENTE ESCOLAR**

Trabalho de Conclusão de Curso (Monografia) apresentado à Universidade Estadual da Paraíba, Departamento de Educação - Campus III, como requisito para a obtenção do título de Graduação em Licenciatura Plena em Pedagogia.

**Área de concentração:** Formação docente e identidade

**Orientadora:** Prof<sup>ª</sup>. Ms. Sheila Gomes de Melo

**GUARABIRA – PB  
2018**



É expressamente proibido a comercialização deste documento, tanto na forma impressa como eletrônica. Sua reprodução total ou parcial é permitida exclusivamente para fins acadêmicos e científicos, desde que na reprodução figure a identificação do autor, título, instituição e ano do trabalho.

S586o Silva, Bárbara Barbosa da.  
O olhar do professor sobre o corpo e a corporeidade da criança negra no ambiente escolar [manuscrito] : / Barbara Barbosa da Silva. - 2018.  
76 p.  
Digitado.  
Trabalho de Conclusão de Curso (Graduação em Pedagogia) - Universidade Estadual da Paraíba, Centro de Humanidades, 2018.  
"Orientação : Profa. Ma. Sheila Gomes de Melo, Coordenação do Curso de Pedagogia - CH."  
1. Corporeidade. 2. Criança Negra. 3. Espaço escolar.  
21. ed. CDD 305.23

**BÁRBARA BARBOSA DA SILVA**

**O OLHAR DO PROFESSOR SOBRE O CORPO E A CORPOREIDADE DA  
CRIANÇA NEGRA NO AMBIENTE ESCOLAR**

Trabalho de Conclusão de Curso (Monografia)  
apresentado à Universidade Estadual da  
Paraíba, Departamento de Educação - Campus  
III, como requisito para a obtenção do título de  
Graduação em Licenciatura Plena em  
Pedagogia.

**Área de concentração:** Formação Docente e  
Identidade

Aprovada em: 14/06/18

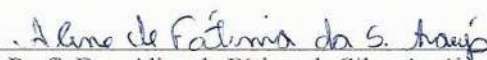
**BANCA EXAMINADORA**



Prof.<sup>a</sup> Ms. Sheila Gomes de Melo (Orientadora)  
Universidade Estadual da Paraíba (UEPB)



Prof.<sup>o</sup> Dr. Waldeci Ferreira Chagas  
Universidade Estadual da Paraíba (UEPB)



Prof.<sup>a</sup> Esp. Aline de Fátima da Silva Araújo  
Universidade Estadual da Paraíba (UEPB)

Dedico este trabalho a Deus, que me sustentou e me permitiu que chegasse até aqui; aos meus pais, Alúcio e Maria Lúcia, por toda a dedicação em ensinar a mim e aos meus irmãos os valores da vida e nos mostrarem que estudar é o melhor caminho, por isso, sempre lutaram e nos motivaram a buscar novos conhecimentos e uma formação acadêmica; Ao meu noivo Mykael, que, durante essa trajetória, sempre se manteve ao meu lado, ajudando-me e me apoiando; A toda a minha família, aos amigos e a todos os que, diretamente ou indiretamente, colaboraram para a consolidação deste trabalho, depositaram confiança em mim e me incentivaram a realizar esse sonho.

## AGRADECIMENTOS

A Deus, em primeiro lugar, que, durante essa trajetória árdua e difícil, deu-me forças e sabedoria e, graças a ele, estou realizando mais sonho. Obrigada por tudo, Senhor!

À minha orientadora, Sheila Melo, pelo excelente trabalho de orientação, que me incentivava a cada encontro, pelas leituras sugeridas e, principalmente, pela dedicação, que contribuiu significativamente para a realização deste trabalho;

A minha mãe, Maria Lúcia, minha maior referência de mulher, mãe e filha, que não teve a oportunidade de estudar e, por isso, sempre lutou e não mediu esforços para manter meus estudos na universidade. Devo tudo isso a ela.

Ao meu pai, Alúcio; e aos meus irmãos, Cybelle e Bruno, por todo o apoio, pelo companheirismo e pelo incentivo. Vocês são minha fortaleza e motivação.

Aos meus avós, Josefa Barbosa e Manoel Ismael (*in memoriam*) que, cuja presença eu sentia ao meu lado, mesmo estando fisicamente ausentes, ao me lembrar de toda a sua dedicação e das palavras de ensinamento. Com vocês, só tive motivos para seguir esse caminho e encontrei forças e inspiração para chegar até aqui;

Ao meu noivo Mykael, por sempre me ajudar, apoiar, incentivar e acreditar em mim e em minha capacidade e compreender minha ausência em diversos momentos para concretizar este trabalho;

Ao todos os professores do Curso de Pedagogia da UEPB – Campus III, que contribuíram para minha formação profissional e pessoal ao longo desses anos, através dos estudos e dos debates, que serviram de base para a escolha da temática e para o desenvolvimento da pesquisa;

A toda a turma de Pedagogia 2014.1 da manhã, pelos laços de amizade que criamos e pelos momentos de aprendizagem que levarei para sempre. Em especial, as minhas colegas Rayanne Mayra, Maria Helena, Érica Monale e Paula Paulino, presentes que a Pedagogia me proporcionou e com quem compartilhei momentos bons e ruins da vida acadêmica e enfrentei os desafios até o fim dessa jornada. Não me esquecerei das e dos momentos difíceis, que foram aprendizados para a vida. Obrigada a todos/as!

Corpos que carregam histórias e memórias, marcas que anunciam e denunciam, que falam, mesmo sem palavras. Creio que essa dimensão de acolhida, respeitosa e amorosa, do corpo do outro, sobretudo quando esse outro tem uma história-memória social de violência, mutilação e insensibilidades em relação ao seu corpo e aos corpos dos seus iguais, é uma chave para a permanência e o sucesso das nossas crianças, em especial, as crianças negras na escola. (TRINDADE, 2013, p. 148-149).



## RESUMO

Ao longo da história, os corpos dos negros foram invisibilizados. Isso começou no período escravista, quando seus corpos foram arrancados de suas raízes, e eles chegaram ao Brasil apenas com esse. Durante essa trajetória, foram tratados de forma cruel e desumana. No entanto, foi com esse mesmo corpo que resistiram, lutaram por liberdade e dignidade e instituíram valores e saberes que enriqueceram a cultura brasileira. A corporeidade é um desses valores que está voltado para a valorização do corpo como um espaço de expressão cultural e identitária. Entretanto, as dimensões corporais dos negros vêm sendo atacadas e inferiorizadas pelo racismo e pela discriminação que foram disseminadas na sociedade, que introjetou no negro tudo o que é negativo e ruim. Consequentemente, eles passaram a negar e a rejeitar as próprias características diacríticas. Esses atos se reproduzem no espaço escolar, em que se lida com a formação e o desenvolvimento humano, e onde a criança constrói sua identidade. E como é uma instituição social, seu papel é de tratar dessas questões que envolvem a sociedade. Este trabalho teve como objetivo analisar de que forma a escola tem contribuído para construir uma imagem positiva do corpo e da corporeidade da criança negra, considerando essas dimensões essenciais na formação da identidade negra. Quanto aos objetivos específicos, consistiram em investigar como os professores compreendem e enxergam a corporeidade das crianças negras; verificar se o corpo docente desenvolve atividades e conteúdos que permitem o desenvolvimento da corporeidade como elemento de fortalecimento identitário; e constatar se a cultura afro-brasileira está presente no espaço escolar. O aporte teórico foi construído a partir das propostas de estudiosos como: Munanga (2006), Gomes (2006), Rodrigues (2012), Chiavenato (1980), Trindade (2013), Silva (2014), Chiavenato (1980), Andrade (2005), Rodrigues (2012), dentre outros, que realizaram estudos sobre essa temática. A pesquisa apresenta uma abordagem qualitativa, na seguinte tipologia: é uma pesquisa de campo, cujos dados foram coletados no campo objeto do estudo, onde ocorrem os fenômenos que são o alvo da pesquisa (ANDRADE, 2010); também se configura como um estudo de caso, uma vez que foi realizado em apenas uma instituição. Quanto aos instrumentos, procederam-se da seguinte forma: aplicação de questionário com 16 questões fechadas e abertas e uma entrevista semiestruturada para os sujeitos envolvidos na pesquisa. Os resultados apontaram que a instituição escolar ainda não realiza trabalhos voltados para o desenvolvimento e a valorização do corpo e da corporeidade da criança negra, que, cotidianamente, é vítima de práticas racistas dentro do próprio ambiente escolar, o que resulta em isolamento e baixa autoestima, bem como ainda é evidente a existência de uma corporeidade silenciada e ignorada.

**Palavras-chave:** Corporeidade. Criança negra. Espaço escolar.

## ABSTRACT

Throughout history the black people had his body invisibilized, beginning in the slavery period, in which their bodies were torn from their roots. Coming to Brazil only with it, during this trajectory they were treated in a cruel and inhuman way. However, it was with that same body that they resisted and fought for freedom and dignity, as well as instituted values and knowledge that enriched the Brazilian culture. Corporeity is one of these values, which is focused on the valorization of the body as a space for cultural expression and identity. Nevertheless, the corporal dimensions of blacks have been attacked and inferiorized by racism and discrimination that has spread in society, which has introjected into blacks everything that is negative and bad, resulting in them the denial and rejection of their own diacritical characteristics. Considering that these acts are reproduced in the school environment, which deals with the formation and development of human along with the construction of the child's identity and for being a social institution, school has as its role to deal with these issues, which involve society. Therefore, the present study aims to analyze in which way the school has contributed to the construction of a positive image of the body and the corporeity of the black children, considering these dimensions as essential in the formation of black identity. It has as specific objectives: Identify how teachers understand and see the corporeity of black children; to verify if the teaching staff develops activities and contents that allow the development of corporeity as an element of identity strengthening; to verify the representation of Afro-Brazilian culture in the school environment. The theoretical framework will be built up based on the proposals of scholars such as Munanga (2006), Gomes (2006), Rodrigues (2012), Chiavenato (1980), Trindade (2013), Silva (2014), Chiavenato (2005), Rodrigues (2012), among others, who carried out studies on this subject. This research presents a qualitative approach, in the following typology: it is a field research, in which the data is collected, that is carried out in the field object of the study. This field is the place where the phenomena targeted by the research occur (ANDRADE, 2010). It is also configured as a case study, since this was done in only one institution. In respect to the instruments, they were applied as follows: application of a questionnaire with 16 closed and open questions, as well as a semi-structured interview for subjects involved in the research. After analyzing the data it was found that the school institution has not yet developed works directed on developing and valuing the body and corporeity of the black children, who are daily victims of racist practices within the school environment. As results it brings isolation and low self-esteem, as well as a muted and ignored corporeity. In face of these results we expect that this study can contribute to broadening the view of scholars and professionals on the relevance of introducing activities based on the development of corporeity as a construction of identity along with the formation of an antiracist society.

**Keywords:** Corporeity. Black children. School environment

## LISTA DE TABELAS

<b>Tabela I</b> - Perfil pessoal das professoras.....	<b>46</b>
<b>Tabela II</b> - Perfil formativo.....	<b>47</b>
<b>Tabela III</b> - Perfil profissional.....	<b>48</b>

## **LISTA DE ABREVIATURAS E SIGLAS**

LDB	Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional
MEC	Ministério da Educação
ONU	Organização das Nações Unidas
PB	Paraíba
SEPPIR	Secretaria Especial de Políticas de Promoção e Igualdade Racial
UEPB	Universidade Estadual da Paraíba

## SUMÁRIO

<b>1 INTRODUÇÃO.....</b>	<b>11</b>
<b>2 TRAJETÓRIA HISTÓRICA DO CORPO NEGRO: TORTURA E RESISTÊNCIA.....</b>	<b>15</b>
2.1 A IDEOLOGIA DO BRANQUEAMENTO: CONSTATANDO A NEGAÇÃO DO CORPO NEGRO E A INTENCIONALIDADE NO CLAREAMENTO DA POPULAÇÃO BRASILEIRA.....	19
2.2 CORPOREIDADE: RESSIGNIFICANDO CORPOS E CABELOS NEGROS.....	23
<b>3 A EDUCAÇÃO PARA AS RELAÇÕES ÉTNICO-RACIAIS: DAS LEGISLAÇÕES AS AÇÕES.....</b>	<b>27</b>
3.1 LEI Nº 10.639/03: CONTEXTUALIZANDO A HISTÓRIA E A APLICABILIDADE.....	29
3.2 A CORPOREIDADE DA CRIANÇA NEGRA: BUSCANDO O FORTALECIMENTO DA IDENTIDADE NO CONTEXTO ESCOLAR.....	33
<b>4 ASPECTOS METODOLÓGICOS DA PESQUISA.....</b>	<b>40</b>
4.1 CARACTERIZAÇÃO DA ESCOLA: ORGANIZAÇÃO E ESTRUTURA FÍSICA.....	41
4.2 SUJEITOS DA PESQUISA.....	41
4.3 METODOLOGIA DA PESQUISA.....	42
4.4 INSTRUMENTOS.....	43
4.5 PROCEDIMENTOS METODOLÓGICOS.....	44
4.6 ANÁLISE DOS DADOS.....	45
4.6.1 Perfil dos sujeitos.....	45
4.6.2 Analisando as questões abertas.....	48
4.6.3 Analisando as entrevistas.....	53
4.6.3.1 A corporeidade das crianças negras e a relação delas com o próprio corpo.....	53
4.6.3.2. Rejeição e práticas racistas direcionadas ao corpo.....	56
4.6.3.3. Atividades de desenvolvimento da corporeidade negra.....	59
4.6.3.4. História da África, africanos e afrodescendentes.....	61
4.6.3.5. Acervo literário e pedagógico que promova o contato com imagens positivas do negro.....	62
<b>5 CONCLUSÃO.....</b>	<b>65</b>
<b>REFERÊNCIAS.....</b>	<b>68</b>
<b>APÊNDICE A.....</b>	<b>72</b>
<b>APÊNDICE B.....</b>	<b>73</b>
<b>APÊNDICE C.....</b>	<b>76</b>

## 1 INTRODUÇÃO

Os corpos negros vêm carregando marcas de violência, mutilação e insensibilidade desde o período da escravidão, quando muitos negros eram traficados, escravizados e tratados como mercadoria e viviam de forma desumana. Apesar de todo o sofrimento e das forças contrárias, os africanos se estabeleceram no Brasil, instituíram e recriaram suas expressões culturais, o que contribuía para a construção dos valores civilizatórios afro-brasileiros e o enriquecimento da identidade do Brasil. Nesse sentido, a população negra faz parte da construção histórica, cultural e social do nosso país, porém, infelizmente, não é tratada nem reconhecida como merece.

É comum ouvirmos discursos de que vivemos num país de grande diversidade racial, onde todos, independentemente de cor, raça e etnia, têm direitos iguais, de que o governo criou políticas de inclusão do negro em diversos segmentos da sociedade e vem trabalhando seriamente no combate ao racismo e à discriminação racial. Apesar de alguns avanços, o negro enfrentou e ainda enfrenta inúmeras dificuldades para viver dignamente na sociedade, porquanto o racismo e os atos de discriminações ainda existem nos dias atuais e tornam mais difícil a vida deles.

Segundo Nicodemos (2014), as características físicas são determinantes e exercem forte influência na vida social. Infelizmente, em pleno Século XXI, o Brasil ainda enfrenta muitos problemas relacionados a questões étnico-raciais e predomina a ideia de que existem culturas inferiores, e de que a cor da pele e o cabelo são determinantes para que a raça seja considerada superior ou inferior.

Fomos educados em uma sociedade eurocêntrica e estereotipada, onde a ideologia do branqueamento predomina, e o branco é exaltado, enquanto marginaliza e inferioriza a corporeidade negra devido às suas características corporais. Isso resulta na negação da própria cultura e não aceitação da identidade negra. E para se sentirem aceitos, tendem a se adequar aos padrões estéticos valorizados socialmente. Essas representações negativas dos atributos corporais do negro estão presentes na escola, que, como um espaço de construção da identidade dos indivíduos e de formação de valores, tem o dever de trabalhar a diversidade étnico-racial, e valorizar a corporeidade negra com estratégias pedagógicas é uma alternativa para romper as concepções estereotipadas e inferiorizadas do negro. Para isso, foi implementada a Lei nº10.639/03 (BRASIL, 2003), em 9 de janeiro de 2003, que altera a Lei nº9394/96 (BRASIL, 1996) - Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional - que determina a inclusão de assuntos culturais e a história dos afrodescendentes nos currículos oficiais de

ensino fundamental e no médio, para resgatar a contribuição dos negros na construção e na formação da sociedade brasileira.

Assim, considerando o exposto, perguntamos: Será que a escola tem possibilitado aos alunos negros a construção de uma imagem positiva de si mesmos, de seu povo, de sua cultura e de estética, enfim, de sua corporeidade? Propaga-se na sociedade uma imagem negativa e estereotipada dos negros que, geralmente, são representados de forma pejorativa e inferiorizados. Essas ideias e representações se refletem na escola, que, muitas vezes, reproduz o estereotipo sobre o corpo negro, através dos livros didáticos, de práticas e de palavras discriminatórias, até mesmo devido à falta de diálogo e de discussão sobre questões raciais, e as imagens e as decorações em que predominam apenas pessoas brancas fazem com que o aluno não se identifique nem se reconheça, internalize um sentimento de incapacidade e rejeite sua raça.

É fundamental levar essa temática para dentro da escola e encará-la com mais seriedade, no entanto, existem escolas que não abordam essa temática como deveriam e/ou até chegam a negar e a se preocupar muito mais em disciplinar e padronizar. Isso reforça a inferiorização e as representações negativas do corpo negro. Sabemos, também, que os professores encontram muitas dificuldades para trabalhar com questões étnico-raciais e que necessitam de uma formação com abordagens significativas e aprofundadas para identificar ideias racistas e preconceituosas nos materiais didáticos e propor alternativas pedagógicas que contemplem a diversidade.

Então, este trabalho tem o objetivo de analisar de que forma a escola tem contribuído para construir uma imagem positiva do corpo negro. Para isso, elencamos os seguintes objetivos específicos: identificar como os professores compreendem e enxergam a corporeidade das crianças negras; verificar se o corpo docente desenvolve atividades e conteúdos que permitem o desenvolvimento da corporeidade como elemento de fortalecimento identitário; e constatar se a cultura afro-brasileira é representada no espaço escolar.

Quando nos referimos à corporeidade, entendemos que ela não se limita às características fenotípicas do indivíduo, porquanto também envolve o ser em sua totalidade, suas histórias de vida, seus valores, suas crenças e sua identidade. Segundo Azoilda Loretto Trindade (2013), nossos corpos trazem vivências e marcas que expressam, que traduzem, mesmo sem palavras, na maioria das vezes, através de gestos, aquilo que sentimos e desejamos.

Portanto, este trabalho poderá contribuir para que os educadores reflitam sobre a relevância de trabalhar essa temática com os alunos e criar estratégias pedagógicas para introduzir a questão racial no espaço escolar de forma significativa, valorizando e reconhecendo a importância da população negra na construção do país. Além disso, trabalhar a valorização da corporeidade negra na sala de aula é contribuir para ressignificar esse corpo e dar voz ao que já chega à escola se sentindo fracassado e excluído.

O interesse pela temática surgiu quando, durante minha trajetória escolar, presenciei diversos atos de preconceito e discriminação direcionados a uma amiga negra, que lhe deixaram sequelas dolorosas até hoje. Ao ingressar na universidade, deparei-me com a temática, pela primeira vez, de forma reflexiva e crítica, por meio dos estudos e das discussões durante a disciplina 'Educação de Afrodescendentes', e desenvolvi um trabalho sobre a importância de se valorizar a corporeidade negra no ambiente escolar. A partir de então, apaixonei-me pela temática e, ao lhe dirigir um novo olhar, compreendi as consequências que o racismo ocasiona na vida das vítimas desse tipo de violência e a importância de se discutir sobre essa prática na escola, para que possamos construir uma sociedade sem desigualdade social e racial e que respeite as diferenças.

No que diz respeito ao tipo, esta pesquisa apresenta uma abordagem qualitativa, em que o pesquisador não se preocupa com dados numéricos, mas em compreender determinado grupo ou situação social. Trata-se de uma pesquisa de campo, que se configura como um estudo de caso, porque só foi feito em uma instituição escolar. A revisão de literatura foi feita com o fichamento dos textos acadêmicos e a leitura de livros, com o apoio dos referenciais teóricos propostos por Munanga (2006), Gomes (2006), Rodrigues (2012), Chiavenato (1980), Azoilda (2013), Silva (2014), Andrade (2010), Brasil (2003), entre outros. Para coletar os dados, foi aplicado um questionário com questões de cunho pessoal, formal e profissional e empregado um roteiro de entrevista visando aprofundar a temática.

Quanto à estrutura, este trabalho foi dividido em quatro capítulos, incluindo esta introdução. O segundo traz um breve histórico sobre o negro no Brasil, com ênfase na trajetória de um corpo torturado e utilizado como instrumento de resistência contra a escravidão, e tece algumas considerações sobre a ideologia do branqueamento como uma teoria racista que reforçou e impregnou, na veia brasileira, a inferiorização do corpo negro. Para finalizar este capítulo, apresentamos uma breve discussão sobre o corpo e o cabelo crespo, que são símbolos da identidade negra.

O terceiro capítulo traz uma abordagem sobre a educação das relações étnico-raciais e sobre a Lei nº 10.639/03, aporte legal que estabeleceu a obrigatoriedade do ensino de história



da África e dos africanos no currículo escolar, uma discussão a respeito da corporeidade negra no contexto escolar e de que forma os estereótipos se reproduzem nela e uma reflexão sobre o papel da escola na construção de uma imagem positiva da cultura, da expressão estética e da história da população negra.

No quarto capítulo, apresentamos os aspectos metodológicos do trabalho, a caracterização da instituição e dos sujeitos participantes da pesquisa e a análise dos dados coletados por meio dos questionários aplicados e das entrevistas realizadas com as professoras de uma escola municipal do município de Serra da Raiz – PB, que estão organizados e divididos em tópicos titulados de acordo com as indagações feitas.

## 2 TRAJETÓRIA HISTÓRICA DO CORPO NEGRO: TORTURA E RESISTÊNCIA

De uma ponta a outra do continente americano e do Brasil a população negra utilizou o corpo como instrumento de resistência sociocultural e como agente emancipador da escravidão. Seja pela religiosidade, pela dança, pela luta, pela expressão, a via corporal foi o percurso adotado para combate, resistência e construção da identidade. (MUNANGA; GOMES, 2006, 152)

Ao rever a história do corpo negro, vemos uma trajetória em que ele sempre foi inferiorizado e tratado como mercadoria. No entanto, a caminhada do negro escravizado no Brasil não se limita à sua condição de tortura e de submissão, porquanto o corpo foi o meio que ele utilizou para batalhar, expressar suas raízes culturais e constituir seus valores nas terras brasileiras. Esses valores estão presentes na sociedade brasileira até hoje, moldando as particularidades culturais e corporais do povo brasileiro.

A partir do Século XVI, os africanos começaram a ser traficados para o Brasil de forma desumana, aprisionados nos porões dos navios negreiros, humilhados, chicoteados e trazidos como animais, uns empilhados sobre os outros, em cima de fezes e de insetos. E devido às más condições do transporte, à falta de higiene e à alimentação precária, muitos adoeciam, e para que a moléstia não atingisse os demais, seus corpos eram lançados ainda vivos ao mar. Portanto, a tortura que os negros vivenciavam iniciava antes mesmo que chegassem ao território brasileiro, e seus corpos tiveram sua condição humana negada e coisificada, compreendidos apenas como produtos que, se estragados, seriam arremessados, pois não serviam para ser utilizados.

Chiavenato (1980, p. 124), ao relatar a barbárie do tráfico negreiro, afirma que os espaços dos navios eram intencionalmente economizados, pois se eliminava o máximo a quantidade de alimentos e de água, para que coubesse um número maior de africanos. O consumo de água e de comida era muito restrito, e eles chegavam a passar dias sem se alimentar. Muitos não suportavam o regime e morriam. Segundo André (2008):

Homens, mulheres e crianças de várias idades eram amontoados nos porões dos navios negreiros, sem mínimas condições de sobrevivência. Viajavam dois, três meses, tendo no final uma baixa por mortes de alguns e inválidos de tantos outros, por doenças graves ou outros motivos genéricos, todos por doenças graves ou outros motivos genéricos, todos contabilizados como possíveis perdas para os projetos daqueles que exerciam o tráfico, coerente com a ideia de que transportavam objetos, coisas, cargas, que se estragados deveriam, ser jogados ao mar, principalmente nas épocas em que ocorreram contenções do tráfico para evitar as repressões da fiscalização nos portos. (ANDRÉ, 2008, p. 34)

Os negros que conseguiam sobreviver a toda essa crueldade chegavam aos seus destinos territoriais em péssimas condições físicas e psicológicas, porquanto eram separados da família e de seus grupos para evitar qualquer forma de rebelião. A dimensão afetiva e emocional do corpo negro também foi interrompida ao se incluir nesse regime escravista o critério de afastamento familiar, que tornou o processo ainda mais doloroso e cruel.

Seus corpos eram vendidos e expostos como objetos de mercadoria nas lojas e nas ruas, embaixo de um sol escaldante, eram averiguados e tocados como animais, e os órgãos genitais das mulheres eram expostos sem vestimentas para avaliar sua utilidade sexual. “Manipulado como peça comercial, o negro teve seu corpo vendido, alugado, emprestado, hipotecado ou violentado, manejado de acordo com os interesses e vontades do seu dono por direito legal” (RODRIGUES, 2012, p. 61).

Nessa época, adquirir escravos era um bom investimento para os compradores, sinônimo de poder e de ascensão social e econômica. Essa seria sua força de trabalho e fonte de lucros. Depois de comprados, os escravos eram direcionados ao seu campo de trabalho, em condições desumanas e permeadas de brutalidade. Além disso, eram explorados e tratados como máquinas de fazer trabalhos pesados, que não precisavam de cuidados e serviam apenas para trabalhar.

Nas senzalas, viviam de forma precária e sem uma alimentação adequada, e no trabalho que executavam nas fazendas, eram obrigados a plantar nas lavouras para consumo próprio e sobreviver. Seus corpos eram explorados ao máximo, chegavam a trabalhar de 14 a 18 horas por dia, e os que resistiam à escravização eram castigados violentamente; seus corpos eram mutilados pelo cansaço excessivo e, conseqüentemente, pela falta de atenção no manuseio das máquinas e dos moinhos.

Além do trabalho no campo, exerciam diversas tarefas nas fazendas, como cortar lenha, moer mandioca e amassar barro. E como passavam a noite trabalhando, era comum vê-los cair de sono onde estavam ou, ao jogar a cana-de-açúcar para a moenda, descuidar-se e deixar o braço ser engolido pela máquina (CHIAVENATO, 1980). Era uma situação de muito sofrimento e de dor, que demonstrava uma atrocidade inconcebível.

Os atos de mutilação e de violência física ocorriam também quando os escravos desobedeciam aos seus senhores, que agiam com extrema crueldade e os castigavam em praça pública, onde a população presenciava e aplaudia a humilhação com chicotadas sobre os corpos nus dos escravos. Seus corpos eram violentamente torturados e cortados com navalha para receber o banho de salmoura. Outro método utilizado eram os açoites nos corpos

amarrados no tronco e marcas com ferro quente em brasa. Isso nos revela o quanto os corpos dos negros sofreram e lutaram para sobreviver, com marcas que resultaram na estigmatização e na discriminação do corpo negro. Sobre isso, Chiavenato (1980) escreveu:

Havia toda uma série de instrumentos de torturas, que se vendiam normalmente nas lojas. Eram gargalheiras (um “colar” que se punha ao pescoço, com corrente pendurada); calceta (grilhões que se amarravam aos tornozelos); anjinhos (um anel de pressão que envolvia os polegares dos pés e mãos e se apertava gradualmente); vira-mundo (ferros onde se metiam as mãos e os pés); peia (algemas); e muitos outros, além do indefectível tronco. O açoitamento, no geral, para melhor resultado, segundo o entendimento dos senhores, era seguido de um banho de água salgada nas chagas. Isso era o trivial, porque senhores mais exigentes torturavam os escravos besuntando-os de óleo ou mel e oferecendo-os aos insetos, especialmente abelhas, marimbondos e formigas. (CHIAVENATO, 1980, p. 148-149)

No entanto, os escravos, cada vez mais cansados da exploração, rebelavam-se e fugiam para os Quilombos, que se organizavam e lutavam contra a opressão e em busca da libertação do seu povo e da resistência cultural. Os Quilombos eram formados por escravos fugitivos, soldados perseguidos, índios, entre outros, onde vários tipos de grupos étnicos construíam novas relações e recriavam suas manifestações culturais.

No início do Século XIX, o mundo passava por transformações políticas e econômicas, e o processo de industrialização introduziu novas relações de trabalho com a criação de fábricas e mais uso de máquinas, modificando o modo de produzir na Colônia. Mas, só na metade do século foi que surgiram os movimentos abolicionistas, as medidas efetivas em prol do fim do regime escravista e a pressão internacional sobre o Brasil, visto que era o único país que ainda matinha a escravidão. Assim, foram formulados inúmeros projetos de lei que, aos poucos, enfraqueceram o tráfico negreiro e o regime escravista. Em 13 de maio de 1888, foi promulgada a Lei Áurea e assinada pela Princesa Isabel, que declarou extinta a escravidão no Brasil, depois de 300 anos de tortura e de luta, e determinou que todas as disposições legais seriam anuladas.

Ressalte-se, porém, que a luta do negro não acabou aí, porque a abolição não pôs fim ao sofrimento dos negros, já que os aparatos legais não garantiam que se inserissem na sociedade de classe, e eles ficaram sem rumo e foram condenados a viver nas periferias das cidades. Alguns, sem saber para onde ir, foram obrigados a continuar nas fazendas para conseguir sobreviver. Isso deixa claro que o país não se preparou para a inclusão social dos negros e para lhes garantir acesso a terra e à educação, por isso, como ex-escravos, continuaram a viver de forma precária e desumana, sem alimentação e moradia adequada,

desamparados socialmente e substituídos pelos trabalhadores imigrantes europeus (VELOSO, 2015, p. 18).

Ao falar da trajetória do negro no Brasil, não podemos nos esquecer da importante contribuição desse povo para o desenvolvimento do país em todos os aspectos, fato pouco reconhecido e valorizado na história do país. Mesmo com toda a repressão, suas manifestações culturais resistiram e mantiveram seus costumes e tradições que, até hoje, permanecem vivas de diversas formas, seja na música, na dança, na religião, na linguagem, entre outros.

Esses aspectos da cultura africana se constituíram historicamente como campos de resistência e de afirmação cultural e deixaram um imenso legado cultural e artístico que marcou a presença dos africanos na história do país e contribuiu para a formação cultural da sociedade brasileira. Assim, podemos entender por que o Brasil se caracteriza como uma nação de bases africanas. Para se comunicar e se relacionar com o mundo, os africanos se expressam de diversas maneiras, e a religião passou a ser uma das matrizes mais evidenciadas, através do candomblé<sup>1</sup>, da umbanda<sup>2</sup> e do Congado<sup>3</sup>, nas expressões corporais, por meio da dança, da capoeira, da música, e das características do corpo e da manipulação do cabelo, entre outros. Todas essas expressões afloram no corpo e se materializam através dele, por isso ele é o símbolo principal de afirmação e constituição da identidade negra no Brasil.

Fica evidente que o corpo negro é utilizado brutalmente como mão de obra para enriquecer a classe dominante e sofreu de diversas formas, vítima de tão cruel barbárie que estigmatizou a imagem do negro no imaginário brasileiro, que não aceitou a situação passivamente, lutou contra o aprisionamento, a tortura e a exploração e resistiu bravamente, organizando-se em prol da libertação e expressando sua cultura, presente até os dias atuais. Depois da abolição, enfrentou a exclusão social e as teorias que buscavam marginalizar e extinguir o povo negro na sociedade brasileira.

---

<sup>1</sup> “O candomblé é uma religião que afirma o mundo, reorganiza seus valores e reveste de estima muitas das coisas que outras religiões consideram más” (MUNANGA; GOMES *apud* PRANDI, 2006, p. 143).

<sup>2</sup> “No início do Século XX, no Rio de Janeiro, o contato do candomblé com o espiritismo kartlecista trazido da França propiciou o surgimento de outra religião afro-brasileira: a umbanda, que tem sido identificada como a religião brasileira, por excelência, pois, nascida no Brasil, ela resulta do encontro de tradições africanas, espíritas e católicas.” (MUNANGA; GOMES, 2006, p. 141)

<sup>3</sup> “As congadas representam a coroação dos reis de Congo, a luta entre reinos africanos ou batalhas entre mouros e cristãos.” (MUNANGA; GOMES, 2006, p. 147)

## 2.1 A IDEOLOGIA DO BRANQUEAMENTO: CONSTATANDO A NEGAÇÃO DO CORPO NEGRO E A INTENCIONALIDADE NO CLAREAMENTO DA POPULAÇÃO BRASILEIRA

A ideologia do branqueamento se efetiva no momento em que, internalizando uma imagem negativa de si próprio e uma imagem positiva do outro, o indivíduo estigmatizado tende a se rejeitar, a não se estimar e a procurar aproximar-se em tudo do indivíduo estereotipado positivamente e dos seus valores, tidos como bons e perfeitos. (SILVA, 2005, p.23)

Durante o período da escravidão, a classe dominante rotulou o negro de ser inferior, através de diversas teorias, e tentou justificar a existência do trabalho escravo. Tais teorias serviam para sustentar a crueldade e explorar o sistema, negando a condição humana do escravizado. Segundo Chiavenato (1980, p. 168), esse é um processo que nasceu antes mesmo de o primeiro negro chegar ao Brasil e enraizou-se na sociedade escravista, que precisava escravizar o preconceito que perpassou toda a história, desde a escravidão, até os dias atuais, e que nem a abolição conseguiu interromper. Depois da abolição, fortaleceram-se os pensamentos racistas, na época, considerados científicos, que distorceram e negativaram a imagem do negro.

O Brasil é um país multicultural, porém é marcado por práticas racistas e pela exclusão social dos africanos e dos afrodescendentes desde a escravidão, fundamentadas em teorias que os marginalizam e inferiorizam com base nas características corporais. Para compreender bem mais esse contexto, é preciso fazer uma breve menção aos pensamentos racistas da Europa, onde vários estudiosos criaram o termo Darwinismo Social, que consistia em afirmar a superioridade de uma raça sobre outra como intrínseca à sua natureza, uma condição que já nascia com o ser humano. Nesse caso, o negro teria nascido para ser escravo, pobre e feio.

Com isso, surgiu a craniometria, um procedimento que analisava o tamanho e o formato dos crânios dos negros, que eram comparados com os de brancos, para determinar sua capacidade de aprender. Lourenço Filho foi um dos pesquisadores que, em suas pesquisas, afirmava que existia uma significativa relação entre a cor e o nível de aprendizagem. Portanto, crianças brancas deveriam ficar em salas diferentes das negras, consideradas com uma capacidade inferior de aprendizagem. Outro pensamento racista europeu é a Eugenia, em que se destaca Francis Galton, que defendia o melhoramento da espécie humana através da esterilização para conter a proliferação da população vista como menos capacitada.

Trouxemos esses pensamentos racistas e equivocados da Europa, porque serviram como referência ao surgimento de teorias racistas no Brasil, entretanto, chegaram aqui com uma nova roupagem. Algumas das teorias que mais se propagaram no país foram a teoria do branqueamento e a miscigenação, com fortes características do Darwinismo Social e da Eugenia, que se internalizaram na sociedade brasileira, reforçadas nas obras de importantes teóricos, políticos, entre outros influentes da época, que defendiam a superioridade de uma raça sobre a outra.

Dentro das contradições do abolicionismo, homens como Joaquim Nabuco, por exemplo, já saiam do processo vitorioso da libertação legal dos negros pensando em branqueá-los. Ele foi um dos pioneiros em pensar no branqueamento, seguido de outros como Rui Barbosa, Mello Franco e até Euclides da Cunha – naturalmente todos contra a escravidão, mas nenhum deles despido do racismo cujos traços na sociedade da época, da qual eles eram os intelectuais predominantes. (CHIAVENATO, 1980, p.173)

Além desses, outros estudiosos brasileiros compartilhavam e defendiam os pensamentos racistas. Na Faculdade de Medicina da Bahia, o médico Nina Rodrigues defendeu a criação de códigos penais diferentes para raças diferentes, porque, na época, dizia-se que o negro estava mais propenso à criminalidade. Na Faculdade de Direito de São Paulo, o Professor Renato Khel, com base na Teoria da Eugenia, defendeu a esterilização como forma de reduzir a população negra. Para João Batista Lacerda, diretor do Museu Nacional do Rio de Janeiro, a solução para salvar o país do fracasso e da miséria seria o branqueamento da população. Esses foram alguns dos pesquisadores que influenciaram fortemente a decisão de branquear e de extinguir o povo negro.

Nessa época, os negros eram considerados o atraso do Brasil, visto que a maior parte da população brasileira era composta de africanos e de afrodescendentes. Então, para se desenvolver social, econômica e culturalmente, era necessário banir esse povo. Uma das estratégias utilizadas pela liderança política foram o impedimento da entrada de negros no país e o incentivo à imigração de estrangeiros e de europeus, porquanto consideravam que só o branco iria civilizar e salvar o país. A partir de então, iniciou-se o processo de branqueamento da população brasileira, em que predominaram a glorificação do europeu e a marginalização do negro. Nesse contexto, o racismo começou a ganhar outras configurações, dessa vez, em forma de teorias racistas e excludentes. Para Munanga e Gomes (2006),

o racismo é um comportamento, uma ação resultante da aversão, por vezes, do ódio, em relação a pessoas que possuem um pertencimento racial

observável por meio de sinais, tais como cor de pele, tipo de cabelo, formato dos olhos etc. Ele é resultado da crença de que existem raças ou tipos humanos superiores e inferiores, a qual se tenta impor como única e verdadeira. Exemplo disso são as teorias raciais que serviram para justificar a escravidão no Século XIX, a exclusão do negro e a discriminação racial. (2006, p. 179)

Nesse cenário, surgiu a miscigenação, que, apoiada por uma teoria racista, foi vista como uma alternativa para solucionar o problema do negro, considerado o causador da imagem negativa do país e do seu fracasso econômico e social. A miscigenação, que já existia naquele contexto, através das relações forçadas entre senhores e escravas, que originava pessoas mulatas, passou a ser utilizada como um mecanismo da ideologia do branqueamento, vista como uma solução racial, porque o casamento entre negros e estrangeiros resultaria, com o passar dos anos, no nascimento de uma população branca e pura. Essa ideologia consistia em exaltar os valores brancos e inferiorizar e marginalizar o negro.

Domingues (2004) afirma que o branqueamento pode ser entendido em dois eixos: a interiorização dos modelos brancos no povo negro, que ocasionou a negação das raízes africanas, e o fato de, outrora ser configurado como um processo de clareamento da cor da pele dos brasileiros, fato registrado estaticamente pelos censos no início do Século XX. Aos poucos, tal ideologia racista foi ganhando força, apresentou-se com muitas facetas, no cotidiano do brasileiro, e atingiu o âmbito social, o político e o econômico da vida do negro em sociedade, uma vez que ele passou a ocupar espaços subalternos e vivia em condições precárias de exclusão social e racial.

Essas teorias são baseadas e apoiadas nos interesses da elite e em ideias eurocêntricas e estigmatizaram, no corpo negro, uma condição negativa de ser inferior, cultural e intelectualmente, e esteticamente, feio e sujo. Nesse sentido, o corpo negro passou a ser discriminado socialmente devido às suas características peculiares, como a cor e o cabelo e se enraizaram na sociedade, desde o período colonial, ações de rejeição e de exclusão. Essa ideologia, de forte cunho racista, internalizou no negro um sentimento de inferiorização e uma imagem subalterna, que perpassaram as características fenotípicas e atingiram sua identidade racial, fazendo-o com que buscasse, desesperadamente, alcançar os atributos considerados bonitos e os valores brancos.

A mídia, por exemplo, tornou-se um dos principais meios de comunicação para propagar imagens, quase sempre, de brancos. No mercado de beleza eram vários anúncios de produtos que prometiam clarear a pele e alisar os cabelos, o que reforçava, ainda mais, a



padronização e o etnocentrismo<sup>4</sup>. Atualmente, apesar de a o negro ser mais visível na mídia, ainda há uma pequena parcela deles nesse espaço, comparado com a quantidade de pessoas negras na sociedade brasileira. Na maioria das vezes, o negro aparece de forma estereotipada e inferiorizada, protagonizando papéis subalternos, como de empregado, mendigo, bandido, entre outros.

Com essas teorias, em 1930, propagou-se a ideia de uma democracia racial, a partir da obra *Casa Grande & Senzala*, de Gilberto Freyre, que afirma que todos são iguais perante a Lei, ou seja, têm os mesmos direitos, que vivemos numa nação marcada pela diversidade étnico-racial, que vivemos em plena harmonia e que o preconceito e o racismo não existem. Entretanto, na prática, isso não se aplica, porquanto ainda predomina um tratamento desigual nas esferas sociais, culturais e econômicas, baseadas na cor, na raça e na etnia do ser, além de um racismo disfarçado, que afeta as relações sociais e raciais do país. Para André (2008), o mito da democracia racial, na verdade, pretende construir uma identidade nacional para atender aos interesses da elite, com o objetivo de continuar a dominar e a excluir o negro.

Essa ideologia tende, ainda, a fazer com que o negro se culpe por sua vida difícil e menos favorecida social e economicamente e a aceitar o fracasso e sua posição na sociedade. Apesar da negação do discurso de incapacidade intelectual, o negro, disfarçadamente, ainda é visto assim, pois as pessoas se impressionam quando um deles ocupa um cargo de influência e de poder. Ressalte-se, também, que ser negro, no Brasil, é ter que lutar muito para crescer social e economicamente, pois algumas das sequelas da escravidão e da abolição foram a exclusão social dos negros, a divisão de classes e a desigualdade social, que motivaram a maioria dos negros a viver em comunidades.

Vê-se, pois, que os traços morfológicos do corpo negro serviram como critérios para determinar sua inferioridade humana, intelectual e estética. A escravidão, os pensamentos racistas e as ações excludentes introjetaram na sociedade brasileira uma imagem negativa, marginalizada e feia do corpo negro. Por isso é necessário mudar essas concepções e agir, no sentido de desconstruir essas ideias equivocadas e estereotipadas e valorizar a beleza do negro, suas qualidades morais e intelectuais e sua identidade racial.

---

<sup>4</sup> “Etnocentrismo é um termo que designa o sentimento de superioridade que uma cultura tem em relação às outras. Consiste em acreditar que os valores próprios de uma sociedade ou cultura particular devem ser considerados como universais, válidos para todas as outras.” (MUNANGA; GOMES, 2006, p.181)

## 2.2 CORPOREIDADE: RESSIGNIFICANDO CORPOS E CABELOS NEGROS

Cabelo crespo e corpo podem ser considerados expressões e suportes simbólicos da identidade negra no Brasil. Juntos, eles possibilitam a construção social, cultural, política e ideológica de uma expressão criada no seio da comunidade negra: a beleza negra. (GOMES, 2008, p. 20)

A cultura africana tem um legado riquíssimo de matrizes cravadas nos sentimentos, nos gestos, nas ações, no corpo, no cabelo, entre outros aspectos da identidade brasileira. Os africanos foram trazidos para o Brasil apenas com o próprio corpo, com o qual lutou pela liberdade e consolidou valores culturais que marcaram a história e a identidade do povo brasileiro. Referimo-nos aos valores civilizatórios afro-brasileiros, que são um conjunto de princípios e códigos que materializam os aspectos culturais, existenciais, espirituais, objetivos e subjetivos, que se instituíram e se formam constantemente num processo histórico, social e cultural. (TRINDADE, 2013, p. 132).

Esses valores, que constituíram o modo de ser brasileiro, são resquícios da cultura africana e precisam ser valorizados e visibilizados através da educação. Esse é caminho por meio do qual poderemos resgatar os princípios africanos com um olhar de respeito, positividade e de reconhecimento de um povo marginalizado, excluído e subalternizado historicamente.

Os valores afrodescendentes da Educação Infantil contemplam o princípio do Axé Energia Vital, que considera que tudo que existe é sagrado. Isso significa trabalhar o negro e o seu corpo como divinos, para que se enxergue com carinho. A oralidade enfatiza a fala, a expressão, e quando nos comunicamos, expressamos nossas ideias, nossa história e nossa identidade. A circularidade se relaciona com a tradição das rodas que expressam a renovação, a coletividade e as características culturais. A musicalidade, como o próprio nome diz, trata da música como um aspecto da identidade africana, marcada pelo canto, pela dança e pelo batuque. A ludicidade visa, por meio da diversão, do mundo lúdico das brincadeiras e dos brinquedos africanos, promover o conhecimento cultural e a diversidade. A cooperatividade marca a cooperação, o compartilhamento, e a capacidade de se colocar no lugar outro é um sentimento essencial. Enfim, a corporeidade trata da importância de se valorizar o corpo - objeto de nosso estudo - como um espaço de resistência e em que se apresentam os valores e as características culturais (TRINDADE, 2013).

A corporeidade se estabelece na interação do ser com o mundo. É um meio pelo qual expressamos nossa cultura, nossos valores, nossa identidade, nossas memórias e nossas

histórias, e contempla o ser em sua totalidade e complexidade. Neste trabalho, a corporeidade não é abordada somente como uma característica corporal, pois ultrapassa a questão física. Todavia, a corporeidade está totalmente ligada ao fenotípico, que é o instrumento principal de representação e reconhecimento racial. No entanto, tratamos da corporeidade negra com ênfase no corpo e no cabelo, porquanto são as principais simbologias de pertencimento e identificação racial e importantes espaços de ressignificação e afirmação da negritude.

O corpo é o meio pelo qual materializamos nossa presença no mundo e que atua como veículo biológico, histórico e simbólico, que evidencia os aspectos culturais e identitários de um povo. Assim, o corpo é muito mais do que um material biológico, mas um meio de expressão cultural, que carrega marcas, histórias e identidades que precisam ser alavancadas e ressignificadas.

Historicamente, o corpo do negro vem sendo utilizado como ferramenta de inferiorização e padronização social. Ele se viu obrigado a modificar sua estética, seus valores e sua cultura, de acordo com os padrões de comportamentos vigentes na sociedade, para ser e aceito. Porém, é importante frisar que, aos poucos, esse pensamento vem mudando, e essas duas esferas - o corpo e o cabelo - têm sido peças-chave para a população negra na luta pela afirmação e pela ressignificação cultural.

Gomes (2007) assevera que a

relação do homem com o corpo é pautada por um imperioso processo de alteração. Manipular, adornar, alterar, pintar, escarificar, tatuar, cortar são ações que fazem parte da dinâmica cultural e dos diferentes rituais de toda e qualquer sociedade. À medida que o corpo vai sendo tocado e alterado, ele é submetido a um processo de humanização e desumanização. (GOMES, 2007, p. 233).

Nesse caso, as relações corporais se modificam de acordo com os padrões que são estabelecidos e defendidos culturalmente. Esse é um processo histórico e social presente na sociedade brasileira até hoje, pois ainda exaltamos as feições europeias, consideradas bonitas e puras, e tentamos nos aproximar delas tanto física quanto intelectualmente.

Nilma Lino Gomes (2007) afirma que, durante o período escravocrata, comparavam-se os atributos do corpo negro com os do branco, para justificar a colonização. A partir de então, foi formulado um padrão europeu de beleza ideal e fealdade do negro que perdura até hoje na sociedade. Essa comparação constrói uma hierarquização étnico-racial e estética, que minimiza e despreza os negros por avaliá-los como fora do padrão ideal (GOMES, 2008, p.

127). Infelizmente, quanto mais escura a cor da pele e mais crespa for a textura dos cabelos, mais racismo e discriminação o negro tende a sofrer.

Depois de muitos estudos e discussões, houve alguns avanços sobre essa temática, porém, muita coisa ainda tem que ser feita, pois ainda predomina, no atual contexto, a cultura europeia da cor branca, dos olhos azuis e dos cabelos lisos. Nesse contexto, o corpo e o cabelo ainda são os principais meios de modificação que são pensados e manipulados com a intenção de alcançar o ideal de beleza branca.

Pensamentos que fundamentam as teorias racistas que sustentaram a escravidão contribuíram para coisificar a corporeidade negra e impuseram à sociedade a ideia de que ser negro é ruim, feio e sujo. Isso transforma a relação do negro com o próprio corpo em um campo de conflitos e de rejeições. Essas concepções marginalizam e estigmatizam a estética negra e impregnam na veia do povo brasileiro ideias racistas baseadas, na maioria das vezes, na tonalidade da pele e na textura do cabelo. Portanto, o corpo e o cabelo, principais símbolos da identidade negra, tornaram-se alvos de rejeição e de discriminação. Desde então, o negro convive com o desafio de desconstruir o olhar negativo sobre seu corpo, de se aceitar e de construir sua autoestima numa sociedade racista.

O cabelo crespo é a principal característica representativa do corpo negro, uma das primeiras partes visualizadas e que transmite uma linguagem inter-relacionada com a expressão da personalidade cultural. “A manipulação do cabelo do negro e da negra, nessa perspectiva, pode ser vista como continuidade de elementos culturais africanos ressignificados no Brasil” (GOMES, 2007, p. 247). Nesse sentido, o cabelo faz parte de um conjunto de valores da cultura africana, é um elemento definidor na classificação racial no sistema brasileiro, e sua manipulação, muitas vezes, demonstra a rejeição ou aceitação da identidade negra.

A relação do negro com o cabelo é conflituosa desde a infância, e a depender da formação e da orientação familiar e escolar ou de outros espaços, internalizará na criança ou no adolescente a positividade ou negatividade dessa característica identitária. Nessa fase, o cabelo crespo é o principal motivo de piadas e de apelidos pejorativos, como “cabelo de bombri”, “cabelo duro”, “cabelo de pixaim”, entre outros. Essas expressões acarretam no negro uma autoimagem inferiorizada, negativa e feia, e para se sentir belo e aceito, recorre aos processos de alisamento químico.

O corpo e o cabelo crespo estão intrinsecamente ligados à construção da identidade negra. Segundo Gomes (2008, p 20), a identidade negra é um processo construído historicamente, de uma sociedade racista e preconceituosa, e estabelece contato com o outro,

na troca, nas experiências e no diálogo. Compartilhando dessa mesma ideia, Rodrigues (2012) afirma que o processo identitário é individual e coletivo, pois essa construção se inicia a partir do próprio olhar sobre si e do olhar do outro para ele, definindo a existência e os comportamentos na socialização com o mundo.

Portanto, a forma como a sociedade e o outro tratam e enxergam o corpo negro em sua totalidade deixa marcas profundas na vida desses sujeitos, pois, historicamente, a estética negra carrega simbologias e significados negativos e marginalizados, e o preconceito racial e a discriminação sofrida ocasionam neles o sentimento de rejeição, de não pertencimento e, em casos extremos, a negação da própria identidade racial, que traz danos físicos e psicológicos e dificulta sua construção identitária e a interação nos ambientes sociais.

Há que se ressaltar que, para o negro, esses dois aspectos da corporeidade negra passam a ser um espaço de resistência e de afirmação dos seus valores culturais e de sua beleza. O corpo negro se tornou um instrumento de legitimação, construção e recriação da cultura, uma marca da luta e da resistência africana. Promover estratégias que valorizem e positivem os atributos corporais do negro é desconstruir os estereótipos<sup>5</sup> pejorativos e inferiorizados que lhe são atribuídos, dar voz a um corpo silenciado durante toda a trajetória, elevar a autoestima, fazê-lo sentir orgulho de pertencer ao universo étnico-racial e conscientizar os não negros de que devem respeitar e reconhecer que os negros contribuíram sobremaneira para a construção da identidade brasileira.

---

<sup>5</sup> “É prática do preconceito. É a sua manifestação comportamental.” (MELO; CARENO *apud* SANT’ANA, 2015, p.191)

### 3 A EDUCAÇÃO PARA AS RELAÇÕES ÉTNICO-RACIAIS: DAS LEGISLAÇÕES ÀS AÇÕES

A educação constitui-se um dos principais ativos e mecanismos de transformação de um povo e é papel da escola, de forma democrática e comprometida com a promoção do ser humano na sua integralidade, estimular a formação de valores, hábitos e comportamentos que respeitem as diferenças e as características próprias de grupos e minorias. Assim, a educação é essencial no processo de formação de qualquer sociedade e abre caminhos para a ampliação da cidadania de um povo. (BRASIL, MEC, 2004, p. 7).

Os afrodescendentes sempre enfrentaram diversas dificuldades em relação ao acesso e à permanência nas escolas. No período de escravidão, acesso à educação já era negado aos escravos. A primeira legislação aprovada em 17 de fevereiro de 1854, o Decreto nº 1.331, estabelece que, nas escolas públicas do país, não seriam aceitos escravos, e a previsão de instrução para adultos negros dependia da disponibilidade de professores. Décadas depois, o Decreto nº 7.031-A, de 6 de setembro de 1878, estabelecia que os negros só podiam estudar no período noturno, e diversas estratégias foram montadas no sentido de impedir o acesso pleno dessa população aos bancos escolares (BRASIL, MEC, 2004, p. 7).

Desde a escravidão, até o período da pós-abolição, que jogou os negros nas ruas sem garantia de acesso a direitos básicos como, saúde, moradia, alimentação e educação, surgiram inúmeros aparatos intencionalmente pensados para dificultar ainda mais a inserção desse povo nos segmentos da sociedade. Um deles foi o impedimento do ingresso dessa população na educação.

Todo esse processo resultou em uma gigantesca desigualdade social e racial, e a prática do preconceito e do racismo se instaurou no país de forma velada e informal, com o incentivo de teorias raciais que impregnavam na sociedade uma tendência à superioridade do branco e à inferioridade do negro, o que resultou na exclusão da população negra. A partir daí, começou-se a se discutir sobre a necessidade de legislações e políticas de ações afirmativas e de reparações, visando garantir os direitos humanos básicos e a punição para quem cometesse atos de discriminação racial e de racismo como crimes previstos por lei.

As ações afirmativas podem ser entendidas como um conjunto de políticas e ações que objetivam promover a igualdade de oportunidades a todos os grupos da sociedade, especialmente, os mais discriminados. Elas ocorrem em diversos segmentos sociais - na educação, no mercado de trabalho, na saúde, entre outros - e foi implementada com o objetivo de promover mudanças nas relações sociais que são permeadas pelo racismo e pela

discriminação (MUNANGA; GOMES, 2006, p. 186). Nesse sentido, as políticas de ações afirmativas implicam uma mudança de valores e de posturas e a garantia de oportunidades igualitárias, que são meios de construir formas de reconhecer e de valorizar a história, a cultura e a identidade negra. Também visam combater o racismo e as discriminações que atingem essa população vítima de inferiorização e de exclusão social.

Nesse contexto, o Movimento Negro atuou fortemente na luta por reivindicações de direitos, pela criação de leis que estabelecessem o racismo como crime e na busca por políticas públicas de inclusão do negro em diversos segmentos sociais, inclusive no campo educacional, para ressarcir toda a barbárie e a exploração durante a escravidão e a exclusão social. Também lutou pela valorização e pelo respeito à cultura africana.

A área educacional foi uma das mais enfatizadas nas reivindicações e nas propostas encabeçadas nas campanhas do Movimento Negro, devido à grande desigualdade do acesso e da permanência na escola entre brancos e negros e à visão da educação como ferramenta de transformação social. Assim, o Governo do Presidente Luiz Inácio Lula da Silva enxergou a necessidade de intervir formulando políticas públicas para eliminar as desigualdades raciais existentes no país. Esse foi um importante passo rumo à afirmação dos direitos básicos e fundamentais da população negra brasileira.

Quanto às políticas de reparação voltadas para a educação dos negros, devem proporcionar a essa população condições de ingressar na educação escolar e permanecer nela com sucesso, valorizar o patrimônio histórico-cultural afro-brasileiro, adquirir as competências e os conhecimentos necessários para continuar os estudos, concluir todos os níveis de ensino, atuar como cidadãos responsáveis e participantes da sociedade e se qualificar para a vida profissional (BRASIL, MEC, 2004, p. 11).

Como sabemos, a educação é um dos principais instrumentos de desenvolvimento humano e transformação social. É considerada como um caminho por meio do qual podemos construir novas relações sociais e raciais e uma sociedade antirracista com menos desigualdades, com mais respeito e aceitação das diferenças. Esse deve ser um princípio essencial do trabalho escolar. Pautada nessa perspectiva educacional, surgiu a educação das relações étnico-raciais, cujo objetivo é de

§ 1º divulgar e produzir conhecimentos, bem como atitudes, posturas e valores que eduquem cidadãos quanto à pluralidade étnico-racial, tornando-os capazes de interagir e de negociar objetivos comuns que garantam a todos respeito aos direitos legais e valorização de identidade, na busca da consolidação da democracia brasileira. (BRASIL, MEC, 2004, p. 31)

Os processos de exclusão e de expansão de ideologias racistas não só apontaram como negativas as características do negro, como também impregnaram na sociedade rejeição, negação e distorção da cultura e da história da população negra, vítima historicamente de práticas racistas e discriminatórias, que lhes causaram sequelas físicas e psicológicas. Nesse contexto, a educação das relações étnico-raciais propõe uma reeducação dessas concepções e relações entre negros e brancos, para que, a partir da história da cultura dos afrodescendentes, possamos construir laços de respeito, justiça e igualdade, com relações sociais e raciais sadias e democráticas, em que todos se desenvolvam e se realizem como seres humanos e cidadãos orgulhosos de sua identidade racial.

As políticas educacionais que visam à valorização da diversidade étnico-racial objetivam promover a construção de novas relações e superação das desigualdades presentes no contexto escolar, a hierarquização social, a marginalização, o racismo e a discriminação, que atingem, principalmente, a população negra. Têm como princípio o reconhecimento, a valorização e o respeito à cultura, a os valores e à história do segmento negro e visam romper com estereótipos que depreciam o negro e com posturas e palavras que salientam a superioridade do branco sobre o negro. Estabelecem a promoção de tratamentos igualitários entres os diversos grupos nos estabelecimentos de ensino, para criar condições para o pleno desenvolvimento dos sujeitos, construindo entre eles relações saudáveis e respeitadas e, conseqüentemente, uma sociedade antirracista, justa e igualitária.

No próximo tópico, trazemos uma breve discussão acerca de uma das legislações educacionais que é voltada para a questão étnico-racial - a Lei nº 10.639/03 (BRASIL, 2003), que determina a obrigatoriedade da inclusão da história da África e da cultura afro-brasileira no currículo escolar e exige uma postura diferente dos espaços escolares sobre essa temática, na efetivação do trabalho docente para criar estratégias pedagógicas para abordar a diversidade, o respeito e a valorização do segmento negro.

### 3.1 LEI Nº 10.639/03: CONTEXTUALIZANDO A HISTÓRIA E A APLICABILIDADE

Com essa medida (obrigatoriedade de inclusão de História e Cultura Afro-Brasileira e Africana nos currículos da Educação Básica), reconhecesse que, além de garantir vagas para negros nos bancos escolares, é preciso valorizar devidamente a história e cultura de seu povo, buscando reparar danos, que se repetem há cinco séculos, à sua identidade e a seus direitos. (BRASIL, MEC, 2014, p. 17)



A demanda da comunidade afro-brasileira por reconhecimento, valorização e afirmação de direitos, no que diz respeito à educação, passou a ser viabilizada com a promulgação da Lei 10.639/2003, que alterou a Lei 9.394/1996, e em 2004, o Conselho Nacional de Educação aprovou o Parecer CNE/CP 3/2004, que instituiu as Diretrizes Curriculares para a Educação das Relações Étnico-raciais e o Ensino de História e Cultura Afro-brasileiras e Africanas e estabeleceu a obrigatoriedade do ensino de história e cultura afro-brasileiras e africanas, como forma de resgatar a história e as contribuições do negro na construção da nação brasileira e de combate ao racismo.

As discussões e reivindicações sobre o direito a educação da comunidade negra começaram ainda na década de 70, quando o Movimento Negro e diversos pesquisadores chamaram à atenção para o alto índice de evasão escolar dos negros e para o fato de que a prática estaria ligada ao racismo e a atos de discriminação nas escolas, por causa do déficit desses alunos e da dificuldade de fazer o acompanhamento escolar. Outro incômodo era a falta de conteúdos da cultura africana, que reforçava os estereótipos negativos do negro construído historicamente, o que contribuía para que ele não se reconhecesse nos espaços escolares e, conseqüentemente, perdesse o interesse de estar em um lugar onde fingiam que sua história não existe.

Na década de 1980, a Organização das Nações Unidas (ONU) realizou uma campanha mundial contra a discriminação racial e todas as formas de intolerância - racial, religiosa, de gênero ou sexual. Já na década de 90, surgiram projetos de legislação que visavam à inclusão da história da África, dos africanos e dos afrodescendentes nos currículos das instituições escolares. No início dos anos 2000, essas lutas e reivindicações se intensificaram, em relação à valorização e ao reconhecimento da história e da identidade negra no ambiente escolar, como alternativa para acabar com as práticas racistas nos espaços sociais. Porém, foi só no dia 9 de janeiro de 2003 que o Presidente Luiz Inácio Lula da Silva sancionou a Lei nº 10.639/2003, que alterou a Lei nº 9.394 de Diretrizes e Bases da Educação Nacional – LDB, de 20 de dezembro de 1996, e estabeleceu a obrigatoriedade da temática história e cultura afro-brasileira e africana nos currículos do ensino fundamental e do médio das escolas públicas e das privadas. No mesmo ano em que essa Lei foi aprovada, em 21 de março, foi criada a Secretaria Especial de Políticas de Promoção da Igualdade Racial (SEPPIR), totalmente voltada para tratar das questões étnico-raciais e propor políticas afirmativas para assegurar os direitos da população negra, melhorar a qualidade de sua vida e reverter os cruéis efeitos de séculos de preconceito, discriminação e racismo (BRASIL, MEC, 2004, p. 8).

Nessa lei (BRASIL, 2003), foram acrescentados os seguintes artigos:

**Art. 1º** A Lei no 9.394, de 20 de dezembro de 1996, passa a vigorar acrescida dos seguintes artigos, 26-A e 79-B:

**Art. 26-A.** Nos estabelecimentos de ensino fundamental e médio, oficiais e particulares, torna-se obrigatório o ensino sobre História e Cultura Afro-Brasileira.

**§ 1º** O conteúdo programático a que se refere o caput desse artigo incluirá o estudo da História da África e dos Africanos, a luta dos negros no Brasil, a cultura negra brasileira e o negro na formação da sociedade nacional, resgatando a contribuição do povo negro nas áreas social, econômica e políticas pertinentes à História do Brasil.

**§ 2º** Os conteúdos referentes à História e Cultura Afro-Brasileira serão ministrados no âmbito de todo o currículo escolar, em especial nas áreas de Educação Artística e de Literatura e História Brasileira.

**Art. 79-B.** O calendário escolar incluirá o dia 20 de novembro como 'Dia Nacional da Consciência Negra'. (BRASIL, Lei 10. 639/2003, p.1).

Sua promulgação foi um marco na educação brasileira e deu os primeiros passos para a construção de uma sociedade antirracista, justa e igualitária. O conteúdo propõe o estudo da história da África e dos africanos, a luta dos negros e da cultura negra brasileira e o negro na formação da sociedade nacional, a contribuição do povo negro na História do Brasil. Assim, põe em evidência a pluralidade do país e abre possibilidades para se ampliarem os conhecimentos sobre a cultura e a história africana e afro-brasileira e sua importância para a construção do país.

A Lei também dirige um olhar significativo para o papel preponderante das instituições escolares, que devem passar de uma postura de neutralidade e inserir essa temática nesse contexto. Além disso, mostra que é preciso discutir sobre a diversidade que existe no país e valorizar as histórias que os corpos negros carregam, pois, ao trazer para dentro da escola essa história silenciada e negada, abrem-se caminhos para a construção da autoestima e de uma imagem positiva não só de si mesmos, mas de toda a sociedade. Quando o negro se sente apresentado e visibilizado nos espaços escolares, aflora nele um sentimento de liberdade de ser e de se expressar culturalmente.

De acordo com Gomes (2011), essa Lei pode ser interpretada como uma medida de ação afirmativa, porquanto seu objetivo é de afirmar o direito da diversidade étnico-racial no espaço escolar, romper o silêncio da história africana nos currículos e afirmar a história, a cultura e a identidade da população negra. A discussão sobre as relações étnico-raciais e a história e a cultura africana e afro-brasileira requer mudanças de ações, concepções, posturas, valores e de conhecimentos na educação básica brasileira, que envolvam respeito e reconhecimento.

Assim, essa legislação demanda mudanças significativas e profundas não só nas políticas educacionais, mas também nas práticas pedagógicas das instituições escolares, pois, ao incluir essa temática nos currículos escolares e praticá-la na sala de aula, o professor estará contribuindo para desconstruir os estereótipos negativos e de inferiorização da corporeidade negra e da cultura africana que permeiam a percepção dos alunos. Isso se justifica porque estudar a história dos negros sob e uma ótica positiva é uma forma de desmistificar a imagem de que é somente um escravo, para dar lugar ao corpo de resistência e de luta que merece ser valorizado e respeitado.

Gomes (2011) assevera que a Lei 10.639, o Parecer do CNE/CP 03/2004 e a Resolução CNE/CP 01/2004 - esta última detalha os direitos e os deveres dos entes federados para a implementação da lei - compõem um conjunto de dispositivos legais de uma política educacional compromissada com a afirmação da diversidade cultural e a concretização da educação das relações étnico-raciais nas instituições escolares do país. O Estado assegurou à população negra o direito de ter educação e subsidiou, através das legislações, a introdução nos currículos escolares da história daqueles que mais contribuíram para a construção social, política e econômica do país. A criação das Diretrizes Curriculares para a educação das relações étnico-raciais e o ensino de história e cultura afro-brasileiras e africanas trouxe orientações metodológicas para implementar a lei nos espaços escolares.

Um aspecto bastante frisado nas orientações sobre a execução da lei e que está relacionado à temática deste trabalho diz respeito à imagem negativa da história e das características corporais do negro que é veiculada em vários meios na sociedade. Nesse caso, a escola deve trabalhar no sentido de desconstruir essas concepções distorcidas sobre ele, com discussões e a inclusão de personagens negros em cartazes, nas paredes da escola, e outras ilustrações no material didático. Para romper com as práticas racistas e discriminatórias, é preciso enfatizar os valores civilizatórios afro-brasileiros, sobretudo a questão da oralidade, da corporeidade e das artes, e trazer essas matrizes da cultura africana como estratégia pedagógica para superar os estereótipos negativos e potencializar os corpos e suas expressões.

Os valores civilizatórios traduzem a contribuição e a existência da população negra na construção histórica e cultural do nosso país. Esses valores, que parecem esquecidos pelo sistema educacional, são importantes ferramentas que deveriam ser incluídas no currículo escolar, pois, abordá-los por meio do trabalho pedagógico é uma possibilidade de resgatar a cultura africana, que não beneficiaria só os negros, mas também os não negros e, conseqüentemente, reconheceria suas contribuições sociais, culturais, políticas e econômicas para a formação de nossa brasilidade.

Enxergar esses corpos de forma significativa e sensível no espaço escolar é uma possibilidade que deve ser discutida e pensada, pois, se desenvolvida corretamente, poderá contribuir para construir a identidade negra e proporcionar um bom convívio entre negros e brancos. Esse é um importante passo na formação de cidadãos conscientes de seu pertencimento racial e de combate ao racismo, à discriminação e às desigualdades sociais e raciais, não só no sistema educacional, como também em outros espaços sociais.

Percebemos, no entanto, que a inclusão dessa temática ainda é permeada por inúmeros desafios no cotidiano escolar e precisa de profissionais bem preparados, desprovidos de visões racistas e providos de conhecimento e de sensibilidade para trabalhar a temática de forma positiva e conseguir lidar com as situações de discriminação e de preconceito no contexto escolar. Silenciar e negar a existência de racismo e de discriminação no espaço é um ato inconcebível, pois, nesses espaços, essas práticas estão presentes, e cruzar os braços diante disso é uma forma de reforçar ainda mais as práticas racistas e os estereótipos sobre o negro.

No próximo tópico, apresentamos uma breve discussão sobre como as práticas racistas acontecem no espaço escolar e a necessidade de incluir a corporeidade como alternativa pedagógica e de desconstruir os estereótipos e as concepções negativas a respeito das feições dos negros, porque, ao positivar sua história, suas características corporais e suas expressões culturais, estaremos contribuindo para elevar a autoestima das crianças negras e fortalecer sua identidade.

### 3.2 A CORPOREIDADE DA CRIANÇA NEGRA: BUSCANDO O FORTALECIMENTO DA IDENTIDADE NO CONTEXTO ESCOLAR

Falar de corporeidade na Educação Infantil é falar de um corpo percebido em sua totalidade, ideia diferente daquela propagada entre os séculos XVII e XIX, quando o corpo era visto como algo separado da mente. Falar de corporeidade é falar da existência simultânea entre corpo e mente; de um corpo que se movimenta, que expressa vivências cotidianas, sentimentos, culturas. (REIS, 2010, p.23)

A escola é um espaço social onde se encontra a diversidade étnico-racial formadora do país, por isso muitas discussões se voltaram para seu papel como promotora do desenvolvimento humano e da formação social e cultural dos sujeitos. Esse espaço se encontra em meio à sociedade eurocêntrica, em que predomina o ideal de beleza e de valores brancos tidos como elementos a serem alcançados e desejados cultural e esteticamente. Diante

disso, indagamos: Será que esse padrão de beleza branca também está presente na escola? Nela ainda prevalece um ensino de cunho eurocêntrico?

Essas ideias e regulamentações eurocêntricas se reproduzem com frequência na escola, através do material pedagógico, da decoração, dos currículos, das relações pessoais, entre outros. As práticas que acontecem, geralmente de forma inconsciente, reforçam e estimulam o racismo<sup>6</sup> e a discriminação racial<sup>7</sup>, que, geralmente, são motivados por características corporais, como a cor da pele e a textura do cabelo. Então, será que a escola tem possibilitado aos alunos negros construir uma imagem positiva de si mesmos, de seu povo, de sua cultura, de sua estética, enfim, do desenvolvimento de sua corporeidade?

Se os que pertencem aos grupos atingidos pelo preconceito tiverem a possibilidade de conquistar uma autoimagem positiva, permeada de amor e de orgulho, a inferioridade e a superioridade serão desconstruídas, porque a palavra mágica da educação antirracista é a igualdade entre os sujeitos, independentemente de cor, raça, etnia e religião (CAVALLEIRO, 2001, p.150). Nesse sentido, a escola é uma ferramenta essencial para se romper com essas visões racistas, e valorizar a corporeidade da criança negra em sua totalidade é tarefa essencial do trabalho escolar.

Desde a infância, o negro vivencia situações de discriminação em relação ao seu corpo, que o levam a construir uma imagem negativa de si mesmo. E a depender da forma como a instituição escolar lida com a diversidade étnico-racial, poderá ajudá-la a valorizar sua feição ou deixar traumas como a própria rejeição e o complexo de inferioridade e incapacidade por toda a vida. Gomes (2007, p. 241) enuncia que “a escola pode atuar tanto na reprodução de estereótipos sobre o negro, o corpo e o cabelo, quanto na superação dos mesmos”.

Embora, atualmente, os currículos oficiais incorporem leituras críticas sobre a situação do negro, e alguns docentes se empenhem para trabalhar com a questão racial no ambiente escolar, o cabelo e os demais sinais diacríticos ainda são usados como critério para discriminar negros, brancos e mestiços (GOMES, 2007, p. 238). Apesar de muitos avanços no que diz respeito à inclusão da história do negro, dos afro-brasileiros e da cultura africana no currículo escolar, ainda vivenciamos situações em que o negro é discriminado devido a sua cor e ao seu cabelo. Por isso, é necessário encarar a expressão estética negra com mais

---

<sup>6</sup> “Racismo é um comportamento, uma ação resultante da aversão, por vezes, de ódio, em relação a pessoas que possuem um pertencimento racial observável por meio de sinais, tais como cor de pele, tipo de cabelo, formato de olho etc. Ele é resultado da crença de que existem raças ou tipos humanos superiores e inferiores.” (MUNANGA; GOMES, 2006, p. 179).

<sup>7</sup> “Conduta [ação ou omissão] que viola direitos das pessoas com base em critérios injustificados e injustos, tais como a raça, o sexo, a idade, a opção religiosa e outros.” (MELO; CARENO *apud* SANT’ANA, 2015, p.191)

seriedade e comprometimento, como uma possibilidade pedagógica que pode ser utilizada pelos educadores na realização de uma formação voltada para o reconhecimento e a valorização da cultura afro-brasileira e africana, para elevar a autoestima e valorizar a identidade racial dos alunos, visando ao respeito à diversidade e às diferenças.

É importante ressaltar que a corporeidade é entendida, aqui, como a subjetividade, os valores, os elementos corporais e a identidade racial, o ser em sua totalidade e complexidade, que se materializam no corpo e se expressam por meio do corpóreo. No entanto, esses aspectos são desconsiderados e silenciados no espaço escolar, pois os negros geralmente são desqualificados com apelidos pejorativos, brincadeiras e piadas de mau gosto que sugerem incapacidade e feiura, ridicularizando seus traços físicos e a textura de seus cabelos. “Esses apelidos recebidos na escola marcam a história de vida dos negros. São, talvez, as primeiras experiências públicas de rejeição do corpo vividas na infância e adolescência.” (GOMES, 2007, p. 238).

No Portal Geledés, podemos encontrar vários casos de denúncias de racismo contra crianças no espaço escolar. Em 2017, foi registrado um caso que houve em uma Creche pública de Samambaia, no Distrito Federal, onde a professora lavou o cabelo de todas as crianças, menos de uma menina negra de quatro anos, fazendo-a se sentir triste e rejeitada. Ao voltar para casa, a menina relatou para a mãe o que havia acontecido e, chorando, disse que não queria voltar para escola, por causa do seu cabelo duro e demonstrou desejo de alisá-lo. O mais indignante foi a postura da escola, que não considerou o fato como um ato de discriminação, racismo ou preconceito e alegou que se tratava apenas de um mal-entendido. No entanto, essa prática gerou uma mudança de comportamento da menina, que se afastou da escola, dos amigos e do convívio familiar.

Outro caso parecido, que também envolveu uma criança de quatro anos, aconteceu em uma escola particular de Contagem, na região metropolitana de Belo Horizonte. Para comemorar a festa junina da escola, foi realizada uma quadrilha. Para fazer o papel da noiva, foi escolhida a única menina negra da sala que, conseqüentemente, seria par de um menino branco, cuja avó ficou furiosa ao vê-lo dançar com uma menina negra. Dias depois, ela voltou à escola para reclamar e criou uma confusão e uma onda monstruosa de insultos direcionados à menina com palavras fortemente racistas, pois se referiu a ela como “preta feia, horrorosa”. Ao ouvir tudo aquilo, a menina passou a se sentir mal e a se comportar de forma diferente, demonstrando angústia, tristeza, sentindo-se feia e repugnando a própria imagem (STREIT, 2014).

Diferentemente do primeiro caso, a professora exigiu uma atitude da diretora, que se negou a interferir na situação, pois era algo comum e natural. Indignada com essa postura, e educadora denunciou a agressora, demitiu-se da escola e comunicou aos pais da menina o que havia acontecido. Um ano depois do episódio, a menina faz acompanhamento psicológico e ainda não se recuperou, pois se tornou uma criança calada, sobretudo com baixa autoestima, e passou a odiar a si mesma. Esses exemplos da vida real nos mostram a perversidade das práticas racistas, que fazem estragos que perpassam o físico e afetam a afetividade e o emocional dessas crianças, que levaram consigo as sequelas do ódio e a intolerância de pessoas ignorantes e racistas.

Esses episódios demonstram que o racismo existe no espaço escolar, no entanto se manifestam de forma banalizada e velada. Na maioria das vezes, é considerado sem importância. Essa postura é um equívoco cruel, que só tende a reforçar cada vez mais essas ocorrências, naturalizar esse tipo de violência e prejudicar o desenvolvimento e as relações pessoais das crianças negras.

A decoração do espaço escolar é outro aspecto emblemático dessa temática, pois, em muitas circunstâncias, é considerada como algo sem importância, mas que influencia bastante na construção da negritude da criança, e as imagens que ali se encontram produzem, inconscientemente, exclusão e estigmatização do povo negro. Essa prática é tão relevante que a Lei 10.639/03 (BRASIL, 2003) recomenda que todos os estabelecimentos de ensino devem providenciar:

Inclusão de personagens negros, assim como de outros grupos étnico-raciais, em cartazes e outras ilustrações sobre qualquer tema abordado na escola, a não ser quando tratar de manifestações culturais próprias, ainda que não exclusivas, de um determinado grupo étnico-racial. (BRASIL, MEC, 2004, p. 24).

Quando percebe que só há imagens de pessoas brancas, o aluno negro não se identifica no espaço e não encontra razão para estar ali. Portanto tende a internalizar ideias negativas sobre si mesmo e, em casos extremos, evade-se da escola. Portanto, é imprescindível postar cartazes que abordem a diversidade, para valorizar os diferentes tipos de beleza. Essa simples atitude beneficiará negros, brancos, mestiços, entre outros.

O livro didático ainda é uma das principais ferramentas de ensino utilizada pelo professor, no entanto, ainda traz uma representação negativa, estereotipada e minimizada dos negros que, geralmente, aparecem em uma posição inferior à dos brancos. Nas ilustrações e nos textos, a mulher negra quase sempre aparece desempenhando papel de escrava, e o

homem negro, de escravo, lixeiro, ladrão, entre outros. Segundo Silva (2001), algumas pesquisas demonstram que, no:

Que tange ao livro didático, denunciaram-se a sedimentação de papéis sociais subalternos e a reificação de estereótipos racistas, protagonizados pelas personagens negras. Apontou-se a medida que essas práticas afetaram crianças e adolescentes negros/as e brancos/as em sua formação, destruindo a autoestima do primeiro grupo e cristalizando, no segundo, imagens negativas e inferiorizadas da pessoa negra, empobrecendo em ambos o relacionamento humano e limitando as possibilidades exploratórias de diversidade étnico-racial e cultural. (SILVA, 2001, p. 65-66).

A invisibilidade do negro nos materiais ainda é uma problemática que precisa ser encarada pelos educadores que, por falta de conhecimento, deixam que passem despercebidas as representações subalternizadas, pejorativas, folclorizadas e animalizadas, que configuram o negro nesses recursos, e isso é abstraído para a realidade. Muitas vezes, predominam nesses livros a superioridade e a beleza dos brancos, disseminando e reforçando a ideologia do branqueamento, ainda presente nos dias atuais.

Uma forte tendência dos livros didáticos é a de estigmatizar a imagem do negro associando, na maioria das vezes, ao escravo, que, na história de construção da sociedade brasileira, só atuou como escravo. Lamentavelmente, a escravidão faz parte da história desse povo e do país, no entanto, não devemos minimizar e limitar o negro apenas como escravo. Ainda é comum o corpo negro só ser relacionado à escravidão. Certamente a atrocidade desse período não pode ser apagada, pois as marcas do chicote, os castigos e as humilhações estão registrados na história desse corpo até os dias de hoje. Porém não podemos nos prender somente a essa ideia, é importante ressaltar a luta e a resistência desse corpo que, durante toda a história, sempre foi contestador e não silenciou diante de toda a repressão sofrida.

De acordo com Andrade (2005, p.122), é importante “positivar o lado negro de cada criança, positivar o passado escravo, através das histórias de resistências ou de simples amostras de ilustrações de personagens negras”. Construir a autoestima da criança negra, através do reconhecimento de sua história e mostrar as referências positivas do seu povo desenvolverá, naturalmente, o orgulho do pertencimento racial.

A literatura infanto-juvenil é outro recurso didático que demonstrou alguns avanços, mas ainda precisar melhorar bastante, assim como os livros didáticos, que ainda trazem uma imagem estigmatizada do negro. Nas histórias, é raro encontrar negros que interpretem um personagem que represente heróis e princesas, que protagonizem os romances e as aventuras. Geralmente, exercem papéis de subalternos - de empregada, mendigos, entre outros. Essa



condição leva o aluno a crer que é inferior e, assim como nas histórias, só servem para desempenhar posições inferiores e de pobreza.

O cabelo crespo é uma forte expressão da cultura negra que, durante anos, tem sido levado a manipulações de negação e intervenção no sentido de alcançar o tipo capilar exaltado na sociedade. No contexto escolar, é comum se refletirem padrões estéticos aceitos e apelidos ofensivos relacionados ao cabelo do negro, taxado como “feio”, “ruim” e “duro”. Essas conotações negativas afetam o desenvolvimento social e identitário do negro. Portanto, o cabelo está intrinsicamente ligado à construção e à afirmação da identidade negra, pois a forma como é manipulado demonstra o seu significado cultural e político.

Diante disso, a escola não pode silenciar em relação às práticas racistas sobre o cabelo crespo, pois estarão fortalecendo ainda mais a rejeição do negro sobre si mesmo, levando-o a desejar, introjetar e se modificar para atingir o padrão hegemônico.

Silenciar-se diante do problema não apaga magicamente as diferenças, e ao contrário, permite que cada um construa, a seu modo, um entendimento muitas vezes estereotipado do outro que lhe é diferente. Esse entendimento acaba sendo pautado pelas vivências sociais de modo acrítico, conformando a divisão e a hierarquização raciais (CAVALLEIRO, 2006, p. 23).

Esse é um problema que não pode ser “abafado”. Precisamos discutir, no cotidiano escolar, de forma reflexiva, crítica e construtiva; utilizar as expressões corporais como possibilidades pedagógicas que dinamizam o processo de ensino-aprendizagem e contribuem para o reconhecimento de um povo historicamente inferiorizado; conscientizar as pessoas de que o cabelo negro poderá contribuir para reabilitar o corpo negro e desconstruir as representações negativas presentes no imaginário herdado de uma sociedade racista, que destrói a autoestima dos negros (GOMES, 2008, p. 17).

No livro, *As Orientações e Ações para a Educação das relações étnico-raciais*, elaborado pelo Ministério da Educação, com a colaboração de diversos autores, Santana (2006) traz algumas sugestões metodológicas a respeito do cabelo:

Outra forma de possibilitar uma visão positiva a respeito dos traços físicos das pessoas é trazer informações e histórias sobre os penteados em diversas culturas. Por exemplo, fazer tranças nos cabelos faz parte da tradição da população negra desde tempos antigos no continente africano, assim como em diversas regiões do Brasil. (SANTANA, 2006, p. 47).

Levar para a sala de aula a história dos penteados africanos, demonstrar a simbologia e o significado deles e a forma como se deve manusear e tratar os cabelos é uma alternativa que

criará nos alunos um novo olhar de cuidado e amor sobre o corpo e o cabelo crespo. Nesse sentido, o professor deve criar estratégias pedagógicas para combater o racismo, superar os estereótipos sobre o negro e valorizar a corporeidade e a expressão estética desse grupo. Esse é um caminho que abre um leque de possibilidades de reconhecimento e aceitação identitária positiva.

No cotidiano escolar, o docente vivencia diversos conflitos ocasionados pela convergência e pela divergência da diversidade cultural. Então, cabe-lhe a complexa tarefa de lidar com as ideias preconceituosas e as situações de discriminação (RODRIGUES, 2012).

Trabalhar as questões raciais corretamente exige uma formação profissional adequada, a aquisição de conhecimentos e a sensibilidade em situações de diversidade étnico-racial, para lidar com os alunos e direcioná-los positivamente, para que reconheçam e respeitem as diferenças, e reverter posturas, atitudes e palavras preconceituosas.

Daí a necessidade de se insistir e investir para que os professores, além de sólida formação na área específica de atuação, recebam formação que os capacite não só a compreender a importância das questões relacionadas à diversidade étnico-racial, mas a lidar positivamente com elas e, sobretudo criar estratégias pedagógicas que possam auxiliar a reeducá-las (BRASIL, MEC, 2004, p. 17).

No trabalho pedagógico, é fundamental, primeiramente, compreender que o aluno não se constitui somente de intelecto, mas também de emoções, identidade e valores. E nesse contexto conflituoso de disseminação do racismo, do preconceito e da exaltação de apenas um tipo de beleza, os estereótipos que negavam a corporeidade do negro atingem e dificultam a construção da identidade negra. Por essa razão, é inaceitável o silêncio desse profissional, pois resultará em danos físicos e psicológicos durante toda a vida das vítimas desse tipo de violência, porque também violenta esse povo.

Capacitar o professor é essencial para que ele tenha condições de lidar com a problemática, intervir significativamente nela, identificar e corrigir os estereótipos que perpassam o ambiente escolar, os materiais didáticos, as ilustrações e os textos, criar estratégias por meio das quais possa combater as atitudes racistas e discriminatórias, desconstruir posturas etnocêntricas e de estereótipos negros e reconstruir uma visão positiva das características corporais e da história da população negra.

#### 4. ASPECTOS METODOLÓGICOS DA PESQUISA

A pesquisa possibilita que o pesquisador se aproxime da realidade, para investigar determinado problema, buscar soluções e respostas para um fenômeno e, se possível, intervir nele. Para Minayo (2008), é uma atividade científica que busca respostas para questionamentos e suporte teórico para explicar e construir a realidade. Essa nutre as atividades de ensino e as modifica de acordo com a realidade do mundo. Além disso, a autora afirma que, embora seja um exercício teórico, atrela pensamento e ação.

Assim, a pesquisa não se restringe a um trabalho teórico e metodológico, porquanto também é uma atividade que evidencia as inquietações e a necessidade de conhecer cientificamente uma realidade. É, ainda, um meio essencial para superar os dilemas que afetam a sociedade, porque proporciona o aprofundamento científico de determinada área, amplia novos conhecimentos e explicações que contribuem para investigar problemas concretos e abstratos e encontrar meios de solucioná-los.

Andrade (2010, p.109) define a pesquisa como “o conjunto de procedimentos sistemáticos baseados no raciocínio lógico, que tem por objetivo encontrar soluções para problemas propostos, mediante a utilização de métodos científicos”. A pesquisa científica é realizada por meio de métodos rigorosamente pensados e organizados, com o propósito de alcançar os objetivos traçados e chegar a resultados significativos e corretos.

Devido à relevância científica dessa atividade, a pesquisa deve ser bem planejada e desenvolvida cuidadosamente. Para isso, o pesquisador deve definir bem o caminho a ser percorrido e os métodos que irá empregar para alcançar os conhecimentos desejados. Minayo (2008) chama esse processo de metodologia de pesquisa e refere que ele abrange concomitantemente a teoria de abordagem, as técnicas e os instrumentos, ou seja, o trajeto que será percorrido, desde o pensamento até a concretização das ações. É a descrição do processo, em que são esclarecidas todas as etapas percorridas seguindo um protocolo científico.

Neste capítulo, apresentamos os aspectos metodológicos utilizados para o desenvolvimento da pesquisa. Começamos com uma breve descrição sobre a organização e a estrutura física da instituição escolar em que foi feita a pesquisa e os sujeitos participantes. Na sequência, tratamos do tipo de abordagem da pesquisa, dos procedimentos e dos instrumentos utilizados para a coleta dos dados.

#### 4.1 CARACTERIZAÇÃO DA ESCOLA: ORGANIZAÇÃO E ESTRUTURA FÍSICA

O campo em que foi realizada a pesquisa é uma Escola Municipal de Ensino Fundamental I, localizada no município de Serra da Raiz – PB, uma cidade pequena, que comporta pouco mais de 3.000 habitantes. Foi fundada em 2001 e, desde então, vem atendendo nos turnos da manhã, da tarde e da noite e é beneficiada pelos Programas PEJA, Mais Educação, Mais Alfabetização e PNAIC.

Há 17 anos, essa escola só atende a turmas do 1º ao 5º ano e, atualmente, recebe um público de, aproximadamente, 169 alunos, divididos da seguinte forma: no ensino fundamental, o 1º ano comporta 30 alunos; o 2º ano, 20 alunos; o 3º ano, 33 alunos; o 4º, 28 alunos; e o 5º, 29 crianças. A instituição também oferece a modalidade Educação de Jovens e Adultos, que compreende a 1ª série, com quatro alunos; a 2ª, cinco; a 3ª, dez; e a 4ª, dez. Entretanto, a pesquisa foi realizada com as professoras das turmas de ensino fundamental regular.

Trata-se de uma escola pequena, com três salas de aula, quatro banheiros - um deles para portadores de necessidades especiais - dois almoxarifados, uma cantina, uma diretoria e um pequeno pátio para recreação. A escola está prestes a passar por uma reforma, em que serão construídas mais salas, uma delas voltada para atendimento educacional especializado.

Dispõe de um quadro de 22 funcionários, composto de nove professores – cinco do Ensino Fundamental, dois da EJA regular e dois do Programa de Educação de Jovens e Adultos (PEJA) – duas merendeiras, quatro auxiliares de limpeza, dois porteiros, duas secretárias, uma coordenadora pedagógica, um gestor e uma vice-gestora.

A escola é bem conhecida na cidade, pois é a única da rede municipal que atende especificamente ao ensino fundamental I e comporta uma significativa quantidade de alunos, tendo em vista o pequeno número de população do município. Um dado importante a registrar é que a maioria desses alunos vem de uma classe social mais baixa, portanto, com uma experiência de vida mais difícil, sem acesso a tantos recursos. A instituição foi escolhida porque conhecemos algumas pessoas que trabalham em sua gestão e por termos acesso a ela.

#### 4.2 SUJEITOS DA PESQUISA

Os sujeitos envolvidos na pesquisa foram as seis professoras do 1º ao 5º ano do Ensino Fundamental I, dos turnos da manhã e da tarde. O número de sujeitos corresponde ao total de professores/as que trabalham no ensino fundamental I.

Para compreender como se dá a relação das crianças negras com seu estereótipo, os dados foram levantados e analisados a partir do olhar dos professores, objetivando identificar as opiniões acerca da corporeidade dessas crianças, como são vistas e como sua cultura e a expressão corporal identitária são trabalhadas.

Escolhemos o corpo docente, porque entendemos que tem um olhar sensível para as crianças e procura formas de potencializar o desenvolvimento de sua expressão corpórea. Nesse caso, acreditamos que o convívio diário com elas servirá de base para que esse profissional tenha conhecimentos pertinentes à relação que a criança negra tem com o próprio corpo e a reprodução de práticas racistas dentro do espaço escolar direcionada a crianças negras.

Para lhes preservar o anonimato, as docentes foram identificadas com a letra inicial dos seus nomes, seguida do ano em que lecionam.

#### 4.3 METODOLOGIA DA PESQUISA

A pesquisa apresenta uma abordagem qualitativa, em que o pesquisador não se preocupa com dados numéricos, pois o objeto de pesquisa não pode ser explicado somente através de números, mas da compreensão dos significados, dos fenômenos e das relações de determinado grupo ou contexto social.

A pesquisa qualitativa trabalha com o universo de significados, motivos, aspirações, crenças, valores e atitudes, o que corresponde a um espaço mais profundo das relações, dos processos e dos fenômenos que não podem ser reduzidos à operacionalização de variáveis (MINAYO, 2001, p. 14. *Apud* GERHARDT e SILVEIRA, 2009, p. 32).

Trata-se de uma pesquisa de campo, porque proporciona uma relação direta e mais aprofundada com o espaço a ser investigado. Andrade (2010) afirma que, nesse tipo de pesquisa, os dados são coletados no campo objeto do estudo, onde ocorrem os fenômenos alvos da pesquisa, entretanto, o pesquisador não intervém neles. Nesse caso, as informações são colhidas, direta e pessoalmente, com a população investigada. Esse contato mais próximo com o cenário real promove uma averiguação mais clareza e significativa das explicações e das respostas adquiridas. Marconi (1990) *apud* Andrade (2010) conceitua a pesquisa de campo

Como aquela utilizada com o objetivo de conseguir informações e/ou conhecimentos acerca de um problema, para o qual se procura uma resposta, ou de uma hipótese, que se queira comprovar ou, ainda, descobrir novos fenômenos ou as relações entre eles. (MARCONI (1990) *apud* ANDRADE (2010), p.115)

A pesquisa também se caracteriza como um estudo de caso, visto que se limitou a investigar determinada quantidade de professores de uma escola, em particular, ou seja, o espaço e a amostra são delimitados. Nesse tipo de pesquisa, os fenômenos são analisados no contexto real em que se perpetua seu problema.

Segundo Godoy (1995), o estudo de caso se configura como um tipo de pesquisa cujo objeto é uma unidade que será analisada profunda e individualmente, visando examinar detalhadamente um espaço, um simples indivíduo ou grupo de uma situação específica. Nesse sentido, deve ter certo cuidado com as generalizações, porque se trata de um ambiente ou grupo particular.

#### 4.4 INSTRUMENTOS

Instrumentos são as ferramentas utilizadas para a coleta de dados, com o objetivo de adquirir as informações necessárias sobre determinado assunto. Geralmente, estão relacionados ao tipo de pesquisa empregada pelo investigador. Os mais usados são a observação, o questionário, o formulário e a entrevista. Andrade (2009) refere que:

Instrumentos de pesquisa são os meios através dos quais se aplicam as técnicas selecionadas. Se uma pesquisa vai fundamentar a coleta de dados nas entrevistas, torna-se necessário pesquisar o assunto, para depois elaborar o roteiro ou formulário. Evidentemente, os instrumentos de uma pesquisa são exclusivos dela, pois atendem às necessidades daquele caso particular. A cada pesquisa que se pretende realizar procede-se à construção dos instrumentos adequados. (ANDRADE, 2009, p.132-133)

Para coletar os dados desta pesquisa, utilizamos o questionário e o roteiro de entrevista. O primeiro é constituído de uma série ordenada de perguntas, que podem ser de caráter pessoal, formativo, entre outros. É um dos mais utilizados, pode alcançar um número maior de pessoas e é fácil de ser aplicado, visto que o investigador não precisa estar presente. Entretanto, devido a isso, precisa ser elaborado com cautela, com uma linguagem clara e objetiva.

A entrevista é uma comunicação direta entre o investigado e o investigador sobre determinada temática. Essa conversa envolve perguntas que objetivam compreender e identificar opiniões, fenômenos ou acontecimentos, que devem estar relacionados aos dados que o pesquisador pretende levantar. Ruiz (2011, p. 51) afirma que a

entrevista consiste no diálogo com o objetivo de colher, de determinada fonte, de determinada pessoa ou informante, dados relevantes para a pesquisa em andamento. Portanto, não só os quesitos da pesquisa devem ser muito bem elaborados, mas também o informante deve ser criteriosamente selecionado.

Minayo (2008) também afirma que as entrevistas são conversas que têm uma finalidade, entretanto se diferenciam de acordo a forma como são organizadas. Ele as classifica em: sondagem de opinião, que traz perguntas de um questionário totalmente estruturado; semiestruturada, composta de perguntas abertas e fechadas, e em que o entrevistado tem a liberdade de discorrer sobre a questão aberta ou em profundidade, em que as perguntas são mais reflexivas, e o entrevistado poder falar livremente; focalizada, traz perguntas que visam esclarecer determinado problema; e a projetiva, que envolve o uso de dispositivos visuais e em que o entrevistado expressa o que lê ou vê. Portanto, existem diversos tipos de entrevista, e cada uma ocorrerá dentro dos objetivos da pesquisa.

#### 4.5 PROCEDIMENTOS METODOLÓGICOS

A pesquisa obedeceu aos seguintes procedimentos: primeiramente, foi aplicado um questionário com 11 questões fechadas para os professores, objetivando levantar algumas informações pessoais e sobre sua formação e a atuação profissional, e cinco abertas sobre a temática, a fim de que os entrevistados se familiarizassem com o assunto e para sondar seus conhecimentos. Esse primeiro passo é muito importante, porque o pesquisador pode analisar o perfil dos sujeitos da pesquisa, e planejar e elaborar a próxima etapa, de acordo com as particularidades desses sujeitos, mas dentro da temática.

Em seguida, foi aplicada uma entrevista semiestruturada com dez questões direcionadas ao professor. Essa abordagem foi escolhida porque possibilidade que sejam feitas questões abertas e fechadas, o entrevistado tem a liberdade de expor suas opiniões acerca da temática e porque proporciona um contato mais próximo com o entrevistado, para facilitar a coleta das informações.

## 4.6 ANÁLISE DOS DADOS

Iniciamos a análise com o questionário, com o objetivo de fazer um levantamento do perfil dos professores participantes da pesquisa, no sentido de conhecê-los e de fazer uma sondagem sobre seus conhecimentos. Na sequência, aprofundamos a temática central, através das entrevistas com os/as professores/as.

### 4.6.1 Perfil dos sujeitos

As tabelas abaixo apresentam o perfil desses professores, com informações pessoais, sobre formação e profissionais.

**Tabela I – Perfil pessoal dos professores**

PERGUNTA	ALTERNATIVAS	DADOS QUANTITATIVOS
SEXO	Feminino	6
	Masculino	0
IDADE	30 a 39 anos	3
	40 a 49 anos	3
MUNICÍPIO ONDE RESIDE	Pirpirituba	2
	Serra da Raiz	3
	Sertãozinho	1
ESTADO CIVIL	Solteiro (a)	1
	Casado (a)	5

Fonte: Autora da pesquisa

Como podemos ver, todas as professoras são mulheres, com idades acima de 30 anos e uma boa experiência de vida. Podemos perceber que 50% das professoras residem em outra cidade, o que demanda tempo e meios para se deslocarem até a escola em que lecionam. Além disso, a maioria é casada, e isso implica outras responsabilidades, o que torna sua rotina corrida, com pouco tempo disponível para planejar uma aula significativa. Portanto, muitas vezes, fica no plano artificial.



Tabela II – Perfil formativo

PERGUNTA	ALTERNATIVAS	DADOS QUANTITATIVOS
FORMAÇÃO ACADÊMICA	Geografia	1
	História	1
	Pedagogia	4
HÁ QUANTO TEMPO CONCLUIU A GRADUAÇÃO?	2 anos	1
	3 a 6 anos	3
	Mais de 10 anos	2
POR QUE OPTOU PELA DOCÊNCIA?	Sempre quis.	5
	Não havia outra opção.	1
FEZ ALGUM CURSO DE PÓS-GRADUAÇÃO?	Sim	5
	Espec. Psicopedagogia	3
	Espec. Supervisão, Gestão e coordenação escolar	2
	Não	1

Fonte: Autora da pesquisa

Essa tabela mostra o perfil formativo das professoras pesquisadas. Como visto, a maioria tem formação em Pedagogia, uma é licenciada em História e outra em Geografia. Nesse caso, apenas quatro professoras têm uma formação específica para atender ao Ensino Fundamental I. Além do mais, a graduação da maior parte delas foi concluída há mais de três anos; outras, há mais de dez anos, um tempo bastante significativo, que requer uma formação continuada, visando lidar com diversas situações que existem no atual contexto escolar e adquirir conhecimentos e competências para melhorar o processo de ensino-aprendizagem.

Portanto, a maioria optou por ingressar na pós-graduação, especificamente em Cursos de Especialização; três professoras são especialistas na área de Psicopedagogia; duas, na área de Gestão, Coordenação e Supervisão Escolar; e apenas uma só cursou a graduação. No entanto, a formação não é suficiente para tratar das questões raciais, se o professor, durante a formação, não teve contato com essa temática de forma aprofundada, numa abordagem crítica, reflexiva e humanizadora, para que possa intervir, de forma positiva e significativa, na construção da identidade negra.

A escolha pelo trabalho docente foi algo que a maior parte delas sempre desejou, porque entendem que é essencial nessa profissão, pois, para fazer um bom trabalho, o amor, a dedicação e a formação são peças-chave na promoção de um ensino ético e sensibilizador, que aborde a diversidade com outros olhos. Apenas uma professora escolheu a docência porque era a única opção. Infelizmente essa é uma situação cada vez mais comum, porque muitas pessoas optam pela profissão como a única forma de conseguir emprego e acabam fazendo o

trabalho de qualquer forma, sem se preocupar com a complexidade e a responsabilidade que a educação proporciona na vida das pessoas.

**Tabela III – Perfil profissional**

PERGUNTA	ALTERNATIVAS	DADOS QUANTITATIVOS
HÁ QUANTO TEMPO LECIONA?	5 anos	1
	6 a 10 anos	1
	Mais de 20 anos	4
TEMPO EM QUE LECIONA NESSA ESCOLA?	2 anos	2
	4 anos	1
	8 anos	1
	10 anos	2
SÓ LECIONA NESSA ESCOLA?	Sim	4
	Não	2
SENTE-SE REALIZADO NA PROFISSÃO?	Sim	6
	Não	0

Fonte: Autora da pesquisa

Essa terceira tabela traz informações acerca da vida profissional dos docentes. Fica evidente que a maioria exerce a docência há mais de 20 anos, portanto têm uma vasta experiência profissional, o que lhes proporciona mais conhecimentos sobre a rotina escolar. No entanto, isso não significa que toda essa experiência torna sua prática pedagógica adequada e contextualizada de acordo com as temáticas raciais, porque, não raras vezes, o sistema escolar só focaliza a transmissão de conteúdos e a aquisição da leitura e da escrita, e deixa de lado questões voltadas para a subjetividade e a formação humana e cultural do indivíduo.

O tempo em que lecionam na escola campo da pesquisa é de dois a dez anos, o que demonstra um bom tempo de contato com as crianças daquele contexto e lhes proporciona um conhecimento significativo sobre elas e como os alunos negros se relacionam com o próprio corpo e como os colegas se comportam diante das diferenças. O olhar do professor sobre essas questões é fundamental em sua intervenção pedagógica. No entanto, sabe-se que, em muitas circunstâncias, a rotina corrida e cansativa e o grande número de alunos limitam o trabalho desse profissional. No caso da escola pesquisada, apenas duas professoras trabalham em mais de uma escola, e as demais só atuam nessa escola, por isso têm mais tempo para preparar e desenvolver as atividades.

Sabemos que ser professor em uma sociedade que desvaloriza esse profissional em diversos aspectos não é uma tarefa fácil. É um trajeto árduo e difícil, marcado por muitos

desafios cotidianamente, que afetam sua estrutura física e psicológica. Apesar de todas as dificuldades, as seis professoras afirmaram que se sentem realizadas na profissão e que sentem prazer no trabalho que realizam.

#### **4.6.2 Analisando as questões abertas**

O questionário foi elaborado com cinco questões abertas, a fim de introduzir a temática e observar os conhecimentos dos professores acerca da corporeidade e das relações das crianças com as diferenças que vivenciam na sala de aula e a atuação desse profissional na promoção do desenvolvimento da corporeidade da criança negra, como elemento de reconhecimento identitário, com base nos pressupostos teóricos discutidos.

Inicialmente, para saber se as professoras conheciam a Lei 10.639/03 (BRASIL, 2003), perguntamos: Conhece a Lei nº 10.639, que estabelece a inclusão do ensino de História e cultura afro-brasileira desde a educação infantil? Quatro delas já haviam ouvido falar na lei, mas superficialmente, e duas disseram que ainda não conhecem. Atualmente, apesar de a Lei já estar vigorando há 15 anos, ainda não é bem conhecida nem é executada em sala de aula, pois ainda prevalece, na atual conjuntura da sociedade, uma educação eurocêntrica. A não implementação dessa lei corrobora e fortalece as visões e as práticas racistas e reforça a desigualdade social e racial existente no país. Por essa razão, conhecer a lei que determina a obrigatoriedade do ensino de história e cultura afro-brasileira e africana nas instituições escolares é um passo primordial para que ela seja aplicada de forma positiva e eficaz, pautada na valorização dos diferentes grupos culturais e na superação do racismo e do preconceito.

Quando se trata de aplicar essa lei, é importante ressaltar o papel fundamental da formação acadêmica do docente, porque, quando se fala da temática racial, a falta de preparo é um dos empecilhos no cumprimento dessa legislação. Por isso é necessária uma formação que qualifique os professores para o ensino das relações étnico-raciais, que sejam sensíveis e capazes de construir relações positivas entre as pessoas de diferentes pertencimentos étnico-raciais, no sentido de respeitá-las e de corrigir comportamentos, atitudes e palavras preconceituosas contra elas (BRASIL, MEC, 2004).

Convém frisar que o professor não é obrigado a conhecer a lei para que introduza em sua aula a temática racial, basta que seja consciente para enxergar a diversidade que se encontra em seu ambiente de trabalho e entender que é sobremaneira importante discuti-la. A formação acadêmica propicia um conhecimento mais aprofundado, que leva o docente a

abordar as questões raciais adequadamente, com um olhar crítico, reflexivo e positivo, que desmistifique os estereótipos que se atribuem ao negro e à cultura africana.

Quando perguntadas sobre o que entendiam por corporeidade, as professoras assim se expressaram:

*“É um elemento da visibilidade dos engates do corpo com o mundo, causando efeitos histórico-culturais e sociocultural; expressado pelas emoções, sentimentos e afetividades, enfim, na busca de uma educação integral.” (Sujeito S, 1º ano).*

*“É a forma que o cérebro tem de se relacionar com o mundo.” (Sujeito J, 2º ano).*

*“Um comportamento com o nosso corpo, como se comporta em determinada situação.” (Sujeito C, 3º ano).*

*“É um termo da filosofia para designar a maneira que o cérebro reconhece e utiliza o corpo como instrumento relacional com o mundo.” (Sujeito L, 3º ano).*

*“É um conjunto de ações e reações internas e externas do ser social que envolve espiritualidade e afeto.” (Sujeito D, 4º ano).*

*“É a maneira que o cérebro utiliza o corpo, ou seja, a alma dando vida a matéria.” (Sujeito G, 5º ano).*

Podemos observar que a maioria das professoras faz uma relação da corporeidade com o corpo. E apesar de sabermos que não se trata da mesma coisa, uma está muito ligada à outra. Tratam a corporeidade como uma forma de se relacionar com o mundo, expressando, através do corpo, a afetividade, espiritualidade e sentimentos. Em parte, podemos concordar com as professoras, mas ressaltamos que a corporeidade se estende para além da matéria física (o corpo) e envolve as dimensões da espiritualidade, os valores, as crenças, a identidade, as relações sociais, enfim, engloba o ser em sua totalidade e integralidade. Seu foco é o cuidado, o reconhecimento do próprio eu e o respeito ao outro.

E quando se trata da corporeidade do negro, envolve um corpo que porta história, cultura e valores que simbolizam uma identidade e, durante muito tempo, tem sido invisibilizada e marginalizada em todos os aspectos sociais, estéticos e culturais. “(...) a corporeidade enquanto uma dimensão exterior e interior da negritude” (GOMES, 2003). Nesse sentido, a corporeidade ligada ao negro abrange o campo físico e interno do ser negro em sua integralidade e particularidade racial.

Vivemos em um país permeado pela diversidade étnico-racial, onde existem diferentes grupos raciais, que portam cultura, saberes e fenótipos diferenciados, aspectos propulsores da

prática discriminatória contra as minorias. Consequentemente, essa diversidade e esses conflitos relativos às diferenças raciais se encontram no ambiente escolar. Então, questionamos: Como as crianças lidam com as diferenças em sua sala de aula? Vejam-se algumas das respostas:

*“Lidam com dificuldades, pois o domínio ao processo de “ensinagem”, que é decorrente da sua realidade.” (Sujeito S, 1º ano).*

*“Algumas crianças até compreendem e respeitam essas diferenças, mas outras não.” (Sujeito J, 2º ano).*

*“Há sempre um respeito de algumas crianças, outras não se juntam.” (Sujeito C, 3º ano).*

*“Às vezes, com indiferença.” (Sujeito L, 3º ano).*

*“No ambiente em que trabalho, ainda se faz presente o preconceito e a falta de aceitação das diferenças.” (Sujeito D, 4º ano).*

*“Ainda existe preconceito, mas bem menos que antes, é difícil porque eles estão acostumados que um aluno diferente não tem a mesma capacidade que eles.” (Sujeito G, 5º ano).*

Segundo as professoras pesquisadas, as crianças ainda têm dificuldade de lidar com as diferenças em sala de aula. As falas denotam que as diferenças ainda causam conflitos na sala de aula e geram comportamentos de rejeição das crianças não negras, que evitam se aproximar das crianças negras. Lamentavelmente, sabemos que elas adquiriram esse comportamento racista em seu convívio social, pois não nascemos racistas, tornamo-nos racista, pois estamos inseridos em uma sociedade racista.

Identificar e corrigir a ideologia, ensinar que a diferença pode ser bela, que a diversidade é enriquecedora e não é sinônimo de desigualdade, é um dos passos para a reconstrução da auto-estima, do auto-conceito, da cidadania e da abertura para o acolhimento dos valores das diversas culturas presentes na sociedade. (SILVA, 2005, p. 31)

Diante disso, é essencial trabalhar pedagogicamente não só o respeito às diferenças, como também a valorização e a beleza das diferentes estéticas e enxergar a diferença numa perspectiva positiva. É preciso estimular os educandos a apreciarem o outro e a desconstruírem as ações negativas diante da diversidade racial, como o preconceito e o racismo que, como afirmam algumas professoras, ainda estão presentes no ambiente escolar.

Então, indagamos: Como essas professoras vêm lidando com a falta de aceitação às diferenças?

Quando perguntadas sobre quais as atividades/projetos desenvolvem em sala de aula e se discutia sobre a diversidade étnico-racial que existe no Brasil, obtivemos as seguintes respostas:

*“A atividade em sala de aula, realizada com os alunos sobre o tema: A diversidade étnico-racial, ocorreu com recortes e colagens de imagens de personagens negros, montando um painel, assim, visando o valor e o respeito a várias etnias.” (Sujeito S, 1º ano).*

*“Sim. De acordo com problemática em sala de aula, sempre procuramos trabalhar de forma dinâmica.” (Sujeito J, 2º ano).*

*“Sim, sempre com amostra de cartazes que nos fala das diferenças, e o respeito com cada um dos colegas.” (Sujeito C, 3º ano).*

*“Não tenho nenhum projeto. Apenas falo, converso com as crianças em sala de aula.” (Sujeito L, 3º ano).*

*“Sim, onde trabalho possui a matéria moral e ética, onde trabalhamos assuntos que ensinam a aceitação das diferenças étnico-raciais.” (Sujeito D, 4º ano).*

*“Sim, foi muito proveitoso, pois eles interagiram de forma espantosa mostrando que a cada dia estamos vencendo um pouco essa diversidade.” (Sujeito G, 5º ano).*

Considerando o exposto, constatamos que as educadoras se preocupam em trabalhar a diversidade na sala aula. Além disso, as atividades trabalhadas sempre envolvem a confecção de cartazes com ilustrações de pessoas negras, para demonstrar os diferentes grupos raciais. Esse tipo de atividade deve ser bem planejado e desenvolvido com bastante cautela, para que não se torne superficial, desconectado do verdadeiro sentido da temática e do contexto histórico.

Gomes (2008) faz um alerta sobre algumas iniciativas pedagógicas que devem estar relacionadas e articuladas com bases em estudos e reflexões mais profundas, que levem em consideração o contexto dos alunos e sua faixa etária. Nesse sentido, é importante um aprofundamento teórico sobre o tema e discutir com os alunos sobre as heranças e as contribuições africanas que essa população propiciou e abordar o silenciamento histórico-cultural do negro, através da problematização de sua trajetória, como um processo árduo de ser e reconhecer-se negro no Brasil.

Para finalizar, questionamos as professoras sobre qual a importância de abordar as questões raciais em sala de aula. Elas disseram que essa abordagem promove a conscientização do respeito com o outro e a valorização das diferentes etnias.

*“A função da educação é significativa para o desenvolvimento do ser humano. O espaço educacional é importante para promover a eliminação do preconceito e racismo, fazendo com que compreendam, reconheçam e valorizem o valor dos diferentes grupos étnico-raciais para a história e cultura brasileira.” (Sujeito S, 1º ano).*

*“É de muita importância, pois temos que respeitar a todos na nossa sociedade.” (Sujeito J, 2º ano).*

*“É importante sempre deixar claro aos alunos que todos somos iguais, independente de cor ou idade.” (Sujeito C, 3º ano).*

*“Acho importante porque é uma forma de conscientizar os alunos no que diz respeito a questão de respeitar o outro, independente da cor (Sujeito L, 3º ano).*

*“De grande importância, pois leva ao bem estar social e a interação de todos sem envolver suas particularidades.” (Sujeito D, 4º ano).*

*“É de extrema importância, desde já devemos educar essa nova geração a conviver e respeitar as diferenças seja elas quais forem, na cor da pele ou qualquer outra.” (Sujeito G, 5º ano).*

O discurso do respeito predominou nos fragmentos acima, demonstrando que trabalhar a diversidade nessa perspectiva se restringe a estimular o respeito às diferenças. “(...) É necessária a promoção do respeito mútuo, o respeito ao outro, o reconhecimento das diferenças, a possibilidade de se falar sobre as diferenças sem medo, receio ou preconceito” (CAVALLEIRO, 2006, p. 23).

Na fala de uma das docentes, ela afirma que todos somos iguais. Essa visão, a depender do contexto, pode reforçar o mito da democracia racial. Portanto, é preciso conscientizar os educandos de que somos diferentes e que essas diferenças não podem ser consideradas como algo negativo, mas como uma característica positiva que retrata a riqueza racial e cultural da nacionalidade brasileira.

Além disso, este discurso de igualdade é algo muito disseminado na sociedade, portanto precisamos frisar que ao analisar tal discurso e as relações na conjuntura social, é evidente que não existe igualdade no nosso país, somos todos diferentes esteticamente, socialmente e culturalmente.

Em uma das falas, a professora disse que a escola não é somente uma instituição cujo papel não é somente de combater o racismo e o preconceito, mas também um espaço privilegiado de grande influência social e cultural, que é essencial nesse processo de luta pela igualdade e na formação da identidade dos sujeitos. No entanto, conforme Gomes (2008), esse exercício exige profundas mudanças em diversos segmentos que compõem o ambiente escolar, que abrangem as políticas educacionais, a estrutura escolar, a organização do trabalho docente, o currículo, as práticas educativas, os materiais pedagógicos, enfim, envolvem mudança de mentalidade e de posturas.

#### **4.6.3 Analisando as entrevistas**

Na sequência, a análise é feita com base nos dados coletados das entrevistas, que, como já foi citado, têm a finalidade de aprofundar a temática e levantar informações sobre o foco da pesquisa acerca do corpo e da corporeidade da criança negra. Em cada tópico, discutimos sobre os resultados de duas questões que se complementam, a fim de sistematizar e organizar as discussões a contento.

##### **4.6.3.1 A corporeidade das crianças negras e a relação delas com o próprio corpo**

Através do corpo, constituímos e expressamos nossa corporeidade, que porta nossa identidade, os valores, os sentimentos e nosso lado subjetivo e espiritual que, muitas vezes, é desconsiderado e não é trabalhado na sala de aula, sobretudo a corporeidade das crianças negras, pois já nascem numa sociedade racista, que ridiculariza e inferioriza seus corpos e suas expressões culturais e, cada vez mais, forma pessoas intolerantes, desprovidas de autoconhecimento, de autoconfiança e de amor próprio.

Iniciamos a entrevista com o seguinte questionamento: Como você compreende a corporeidade das crianças negras? As seis professoras relataram que a maioria dessas crianças já se sentem rejeitadas, são muito caladas, gostam de ficar sozinhas e encontram mais dificuldades em se enturmar com as demais:

*“A gente ver que a criança negra ela se sente rejeitada, fica um pouco só, no seu cantinho, e eles mesmos não tem aceitação com sua própria cor.” (Sujeito D, 4º ano)*



Nesse caso, as agressões verbais racistas que essas crianças vivenciam no dia a dia são demonstradas através do silêncio e do afastamento. Ser negro, nessa sociedade racista, não é fácil, porquanto sua corporeidade é silenciada, excluída e inferiorizada desde a infância. Ao se deparar com tal perversidade, a criança se sente insegura, deprimida e triste. Essa é uma violência que marcará sua vida pra sempre. A professora complementa:

*“(...) e a gente ver no seu semblante o sofrimento, a tristeza no olhar, muitas das vezes quando a gente chama para o quadro eles não vem, eu noto isso, tenho dois alunos que não vem de forma alguma, e eu vejo que é vergonha as vezes de si mesmo.”(Sujeito D, 4º ano)*

Essa timidez dos alunos negros pode demonstrar um complexo de inferioridade construído socialmente. Trindade (2013) refere que, se, para os adultos, é traumático sofrer algum tipo de discriminação, para as crianças é muito mais doloroso, porque, muitas vezes, não são acolhidas com tanta afetividade e têm que se sustentar sozinhas, nessas situações, e acabam ficando acuadas, envergonhadas e inibidas. Esse foi um dos pontos sobre essa questão, em que uma das professoras acredita que esse comportamento das crianças negras é por causa da discriminação que sofrem no cotidiano. Em sua percepção,

*“a criança negra por si mesma já se acha diferente, não sei se é porque os pais já vêm conversando com elas sobre essas discriminações, eu penso dessa maneira.” (Sujeito J, 2º ano).*

Um aspecto que foi possível perceber nos depoimentos das professoras foi o predomínio de expressões negativas e sofridas sobre a corporeidade da criança negra, que é marcada por um processo conflituoso e doloroso, caracterizado pela rejeição, pelas dificuldades de se relacionar com as outras crianças e vergonha de se expressar. Consequências da violência simbólica, do racismo e das discriminações sofridas no meio social, essas ações atingem negativamente o desenvolvimento da criança e resulta em uma baixa autoestima.

Em seguida, questionamos sobre como as crianças negras se relacionam com o próprio corpo e como se veem. Os relatos foram bem divididos, pois, segundo as professoras, algumas crianças se aceitam, mas outras, não e ainda lidam com dificuldades, questionam sua cor e fazem comparações com o outro sobre a cor da pele e o cabelo, como mostra este depoimento:

*“Às vezes tem crianças que tem a cor negra, que as vezes fica questionando a cor dela e fica comparando a cor dela com a cor da amiguinha, tem outras que já aceitam aquilo desde casa, pois a própria família já começa a trabalhar dessa maneira.” (Sujeito S, 1º ano).*

Como já dito, vivemos em uma sociedade eurocêntrica, que valoriza o branco e inferioriza o negro, que enaltece a beleza do primeiro e introjeta a feiura e tudo o que é negativo no segundo. Essas comparações das feições físicas demonstram que ainda se perpetua, no contexto atual, essa concepção de beleza, que resulta nesses comportamentos. É importante frisar que isso não é culpa da criança, porque ela já está acostumada a ver as pessoas apreciarem e elogiarem as características corporais das brancas e tentam se refletir nos atributos e nos valores exaltados socialmente.

Segundo Gomes (2007), a presença de vários padrões estéticos, de práticas culturais e de diversas personalidades no espaço escolar aumenta as possibilidades de haver comparações, por mais que, na família, a criança seja uma questão bem trabalhada. No entanto, há exceções, pois existem aquelas que gostam de si mesmas e relacionam, de forma positiva, com o próprio corpo. Mas isso depende muito da forma como é vista e cuidada no seio familiar. Esta fala de uma professora confirma essa assertiva:

*“Algumas se veem normal como todas as outras, se acham lindas, assim... elegantes, pelo menos até as que eu percebo na sala de aula que elas são vaidosas, tanto quanto as outras.” (Sujeito L, 3º ano).*

Quando os pais, desde cedo, orientam e incentivam a criança, no dia a dia, a ter contato com as histórias do seu povo, a ancestralidade africana, a beleza da sua estética e a riqueza cultural, estão contribuindo para formar a identidade da criança negra e seu reconhecimento racial. Contudo, quando isso não é trabalhado desde a infância, no ambiente escolar e na família, as discriminações geram estigmas profundos na subjetividade das crianças, e a forma como são vistas e tratadas nesses ambientes repercute, negativa ou positivamente, na maneira como a própria criança se enxerga. Logo, se ela é vista de forma inferiorizada e ridicularizada por colegas, professores ou até mesmo pela família, tende a internalizar essas representações negativas atribuídas a ela, que, em casos mais sérios, resultam em rejeição ao próprio corpo.

#### 4.6.3.2 Rejeição e práticas racistas direcionadas ao corpo

Perguntamos às professoras: Você já presenciou situações em que as crianças negras demonstraram não aceitar suas características corporais? Como agiu ao ver essa conduta? A maioria delas disse que nunca chegou a presenciar essa rejeição pela própria criança negra, e somente uma descreveu um fato que presenciou e que ela considera um ato de não aceitação da cor.

*“No folclore do ano passado eu chamei o menino pra ser o saci Pererê e ele não quis de jeito nenhum, ele disse que não ia, disse que seria qualquer coisa menos o saci Pererê, e perguntei “Por que você não quer ser o saci?” aí ele olhou pra mim e disse assim “Você essa me chamando de negro?” “Você acha que eu sou negro?” eu disse que não, não estou dizendo isso, de forma alguma, eu apenas acho que o personagem se identifica com você, como eu chamei o outro pra ser o curupira, não é nada demais.” (Sujeito D, 4º ano).*

Nesse caso, é possível perceber que a criança interpretou a expressão da professora como um insulto, pois ser considerado “negro” foi para ela uma ofensa, por isso se sentiu discriminada. Mas, por que a professora não chamou uma criança branca, e sim, uma negra, o que reforça uma tendência estereotipada de folclorizar a cultura africana e consequentemente, o negro? Diante da situação, ela ficou surpresa e não interveio, apenas silenciou. E complementou:

*“Na verdade, eu fui muito assim, eu deixei muito assim... sem ter uma conversa com ele, agora eu vejo né o quanto como professora eu errei, eu era na verdade pra ter conversado, ter dialogado mais com ele, mas não, a minha atitude foi essa na verdade, eu não insisti e deixei à vontade”.*

Esse é um fato corriqueiro no ambiente escolar, em que a criança demonstra o conflito que está vivenciando, e o docente, por não ter muita sensibilidade, não consegue enxergar a criança em sua totalidade e complexidade, por não saber lidar com a situação. A omissão do docente sobre a questão étnico-racial só reforça ainda mais essa negação da criança negra direcionada a si mesma. Essa atitude do profissional é inaceitável, porque está lidando com a formação humana dessas crianças e deve agir diante da emblemática racial em sala de aula, que vitimiza, principalmente, os negros, por isso precisa ter mais sensibilidade e comprometimento para desconstruir os estereótipos negativos que prejudicam o reconhecimento racial.

Quando questionados sobre se já presenciaram práticas racistas direcionadas à cor da pele ou ao cabelo crespo das crianças negras e como agiram em relação ao acontecido, todos disseram que sim, e essas práticas acontecem, geralmente, em relação aos cabelos das crianças negras, conforme fala a professora:

*“Sim, já ouvi chamar de cabelo de “buxa” “pinchaim” “Bombril”, esse tipo de coisa, essas brincadeiras que ao ver deles não tem importância, mas a gente sabe que isso traumatiza.”.*

É possível perceber que um dos traços físicos das crianças negras que é ridicularizado com frequência é o cabelo, que recebe expressões depreciativas, o que corrobora a internalização da ideia de feiura e de inferioridade e gera, principalmente nas meninas negras, um processo de insatisfação contra o próprio cabelo e a própria imagem e baixa autoestima. Para Gomes (2007), esses apelidos vivenciados no ambiente escolar marcam a subjetividade do negro durante toda a vida e ficam na memória de forma negativa. É fácil encontrar pessoas que, até hoje, lembram-se das agressões sofridas por causa dos cabelos.

Além dos apelidos maldosos, as professoras referiram que existem crianças que não querem se aproximar das crianças negras:

*“(...) eu já vi a criança não querer sentar perto da outra simplesmente porque ela era negra, e porque o cabelo dela era de “buxa”, e disse eu não ia se sentar perto dela porque não queria ficar com a mesma cor que ela, também que não iria pegar na mão da coleguinha negra pra não se sujar, infelizmente em sala de aula já presenciei isso.” (Sujeito C, 3º ano).*

Esses comportamentos das crianças se reproduzem, de forma intencional, o que elas presenciam na vida social, tanto no âmbito da escola quanto no da família. Como está inserida em uma sociedade racista, a criança começa a apreender os valores racistas e a formar pensamentos negativos, estereotipados e maldosos sobre o negro e expõe o que vê no cotidiano.

Em relação à pergunta sobre de que forma as docentes agem diante das práticas racistas, esta fala me chamou à atenção:

*“Na verdade eu chamei o aluno, pedi pra ele pedir desculpas ao coleguinha e mostrei pra ele que aquilo não é algo que se faça, porque na verdade eu precisei mostrar pra ele que independente da sua cor, eles eram iguais, não tem muita diferença de um para o outro, que não fizesse mais aquilo porque*

*acabava entristecendo o outro colega, poderia ficar magoado e comecei a dizer que aquilo era o bullying, ou seja, uma falta de respeito para com o colega.” (Sujeito C, 3º ano).*

Em suas falas, as professoras deixam claro que, ao presenciar práticas racistas (pois, no geral, todas disseram agir da mesma forma), intervêm por meio de conversas e exigem que o ofensor peça desculpas ao ofendido. Referiram que conscientizam as crianças de que todos são iguais, pois o que nos diferencia é somente a cor da pele, e alertam sobre o mal que essa atitude causa ao coleguinha, que denominam de bullying.

Em suas pesquisas, Bernardo, Maciel e Figueiredo (2017) afirmam que as professoras têm dificuldade de distinguir o bullying do racismo e negam a existência deste último, por entender que os diferentes tipos de discriminação eram apenas bullying. Em meio às discussões, as autoras levantaram alguns questionamentos sobre a relação entre esses dois tipos de violência e o uso do bullying como estratégia para camuflar o racismo no ambiente escolar.

Essa é uma tentativa de “maquiar” o racismo. É importante deixar claro que, na maioria das vezes, essas ações não se configuram como bullying, portanto, é preciso saber diferenciar essas duas abordagens e identificar o racismo presente de forma silenciada e mascarada e que precisa ser desmascarado e banido do sistema educacional, com práticas pedagógicas do trabalho docente. Para isso, esse profissional, na maioria das vezes, precisa saber identificar o racismo e os estereótipos que inferiorizam o ser negro, para, conseqüentemente, criar meios de desconstruir essa forma de violência.

Em seguida fizemos o seguinte questionamento: Você considera que, muitas vezes, esses atos prejudicam a socialização e o desenvolvimento da corporeidade da criança negra? De que forma? No trecho abaixo, apresentamos a opinião de todas as professoras entrevistadas:

*“Acho, com certeza, prejudica no aprendizado e a socialização também, a gente ver que ele fica assim no cantinho, isolado e um dos meus já é repetente há três anos porque isso além de ser uma experiência muito traumática, se você não souber trabalhar psicologicamente esse aspecto, vai crescer uma criança o que? Que adulto vai se tornar tanto aquele que é discriminado quanto o que discrimina?” (Sujeito C, 5º ano).*

O preconceito racial, que se perpetua nas “brincadeiras”, causa severas conseqüências na socialização e no desenvolvimento da corporeidade, como dimensão identitária da criança negra. Segundo Santana (2006), a discriminação vivenciada no dia a dia afeta o processo de

socialização e interação entre as crianças negras e brancas, acentua ainda mais as desigualdades para as crianças negras e interfere em seus processos de construção de identidade, de socialização e de aprendizagem. Nesse sentido, a violência racista que essas crianças encaram dificulta seu convívio com outras pessoas e piora seu rendimento escolar.

Resultante das práticas discriminatórias que as crianças negras internalizam, o sentimento de incapacidade as afeta cruelmente, física e psicologicamente e prejudica sua integração social, os laços afetivos e a ascensão pessoal e profissional.

#### 4.6.3.3 Atividades de desenvolvimento da corporeidade negra

Na sequência, procuramos saber se a escola trabalha a corporeidade da criança negra e as atividades que envolvem sua dimensão corporal, no sentido de incentivá-las a construir sua identidade e a ter uma percepção positiva de si mesmas e de sua cultura e se favorece a criança branca ampliar o olhar sobre os diversos tipos de beleza que precisam ser valorizadas e compreender o corpo como um espaço de reconhecimento e afirmação racial.

Antes, porém, o professor deve compreender a corporeidade da criança negra, seus valores e sua ancestralidade cultural, para que lhes sejam repassados de forma positiva e emancipadora.

Para isso, perguntamos às professoras: Em sala de aula, você desenvolve atividades que permitem o desenvolvimento da corporeidade das crianças, como elemento de reconhecimento, resgate da autoestima e fortalecimento da identidade negra? Se sim, fale um pouco sobre elas. Todas consideram a corporeidade uma dimensão interessante para ser abordada e enfatizada em sala de aula com as crianças no geral, pois promove o respeito e o reconhecimento mútuo. Vejam-se os depoimentos abaixo:

*“Olha a corporeidade é um tema muito bacana, é algo que podemos trabalhar a espiritualidade, a identidade das crianças, que sejam pessoas melhores, que possamos trabalhar o espírito, então com certeza, ajudará bastante em sala. É importante que fosse trabalhada a corporeidade na escola? É, agora desde os pequenos, que é pra ter tendo noção até chegar à fase adulta.” (Sujeito D, 4º ano).*

Sobre essa pergunta, as docentes entendem que é preciso trabalhar a corporeidade das crianças, pois, por meio dela, é possível tocar no campo de sua espiritualidade e identidade, para que se tornem seres humanos melhores. Entretanto, seu questionamento no final de sua fala, soa como declaração de que a dimensão corporal da criança negra ainda não é trabalhada

na instituição escolar. A maioria das professoras pesquisadas não desenvolvem atividades que permitam o desenvolvimento da corporeidade da criança negra, como podemos verificar no trecho a seguir:

*“Na verdade não, com relação ao negro não, eu trabalho assim aqueles temas no geral, voltado ao negro não, e sim uma vez no ano quando a gente comemora e tem aquele dia que é comemorado, que eu acho que é 20 de novembro que a gente trabalha a consciência negra, que a gente tira pra trabalhar.” (Sujeito D, 4º ano).*

Os trabalhos com temáticas voltadas para o negro acontecem raramente no espaço escolar, porquanto se restringem às datas comemorativas, como por exemplo, 20 de novembro, o dia dedicado à consciência negra. Gomes (2005) ressalta que a escola deve promover discussões ao longo do processo educativo, e não, meramente, nas datas comemorativas, na semana do folclore ou durante a semana da cultura, e abordar sobre a influência da mídia, a religião, a cultura, a estética, a corporeidade, a música, a arte e os movimentos culturais, numa perspectiva afro-brasileira. Isso acontece porque a comunidade escolar ainda não reconhece a corporeidade como uma das matrizes da ancestralidade africana e afro-brasileira. Rocha e Trindade (2006), em seus estudos, orientam os docentes sobre a concretização de uma cultura escolar que reconheça os valores civilizatórios africanos como possibilidade pedagógica na construção dos conhecimentos. Enfatizamos, também, que é preciso trabalhar a corporeidade como um possível instrumento pedagógico para resgatar o reconhecimento racial, a autoestima e construir uma imagem positiva do negro.

Sobre a questão voltada para a abordagem do corpo e da corporeidade em sala de aula, uma das professoras respondeu:

*“Trabalho o corpo nas aulas de ciências, o corpo humano.”*

Fica evidente a abordagem do corpo apenas numa dimensão física e biológica. Portanto, ainda vivemos mergulhados em uma concepção totalmente fragmentada do ser humano e desconsiderando o corpo como uma construção histórica e social, que comporta valores, cultura e afetividade. Para além de material biológico, segundo Trindade (2013), é preciso valorizar nossos corpos como espaços de construção e de criação de saberes e de conhecimentos coletivos e partilhados.

#### 4.6.3.4 História da África, dos africanos e dos afrodescendentes

Neste tópico, analisamos de que forma a história da África e da cultura afrodescendente vem sendo representada em sala de aula. Para isso, perguntamos às professoras: Você introduz nas aulas a história da África, dos africanos e dos afrodescendentes? Em que momentos?

Essa foi uma das questões que mais demonstrou o quanto o negro e as demais crianças têm visto uma história bastante estereotipada, inferiorizada e minimizada. Uma das professoras disse:

*“Não, eu nunca introduzi não, devido à série, porque eles não têm muita noção.”*  
(Sujeito S, 1º ano).

Trata-se de uma professora do 1º ano, que diz não abordar a temática porque os alunos são pequenos e não compreendem ainda e o foco é a alfabetização deles. Entretanto, conforme determina a Lei nº 10.639/03 (BRASIL, 2003), em seu Art. 26-A, “Nos estabelecimentos de ensino fundamental e médio, oficiais e particulares, torna-se obrigatório o ensino sobre História e Cultura Afro-Brasileira” (BRASIL, Lei 10.639/2003). Nesse sentido, todas as séries do ensino fundamental, inclusive as iniciais, são obrigadas a introduzir nas aulas a história da África, dos africanos e dos afrodescendentes. Uma maneira de apresentar essa temática é com e atividades lúdicas, que envolvam a música, a dança e a corporeidade afro.

*“Eu já trabalhei sim, trabalhei uma vez só mostrando a África, a forma como eles viviam, como faziam para conseguir empregos, e tudo mais, a dificuldade que eles tem também de na África conseguir emprego, porque também é uma cidade muito pobre.”*(Sujeito C, 3º ano).

Nesse depoimento, vê-se que a África ainda é apresentada em uma visão marcada pelo sofrimento, pela pobreza e por diversas dificuldades, uma história permeada de elementos negativos e estereotipados.

Nascimento (2001) afirma que a ideia negativa sobre a África, construída no imaginário brasileiro, reproduz-se no ambiente escolar fundamentada por estereótipos racistas que se manifestam cotidianamente se cristalizam nas origens e na cultura dos afrodescendentes no Brasil. Diante disso, é preciso enfatizar que a riqueza cultural do



continente africano tem sido bastante invisibilizada, e quando está presente, geralmente é nas últimas páginas dos livros e abordada de forma negativa. No tocante ao livro didático, todas as professoras disseram utilizá-lo como principal meio para tratar da temática, como vemos neste relato:

*“Utilizo o livro didático também, mostrando a história da escravidão, como era a escravidão naquela época, naquele tempo, como eles eram castigados, e tratados”. (Sujeito S, 5º ano).*

A fala demonstra que a história dos africanos e dos afrodescendentes se baseia nos conteúdos dos livros didáticos, que ainda trazem uma imagem totalmente escravizada, o que dá a entender que a existência dessa população no território brasileiro só se restringiu à atuação como mão de obra no período escravista do Brasil.

Segundo Silva (2005), os estereótipos negativos nos materiais pedagógicos e, especificamente, nos livros didáticos, podem gerar a exclusão, a solidificação do outro em funções e papéis subalternizados pela sociedade, a autorrejeição e a baixa autoestima, devido ao fato de a criança negra só conhecer uma história marcada pela submissão e pela inferioridade, o que lhe ocasiona um sentimento negativo, e ela acaba por não se reconhecer como tal. Então, cabe o seguinte questionamento: Por que esses livros não abordam as contribuições sociais, culturais e políticas da população negra nem trazem as pessoas negras que atuaram e atuam na luta pelos direitos desse povo?

#### 4.6.3.5 Acervo literário e pedagógico que promova o contato com imagens positivas do negro

No que tange ao material literário e pedagógico para auxiliar a construção de uma imagem positivas do negro, perguntamos: A escola dispõe de acervo literário e pedagógico que trabalhe o respeito à diversidade? Quais? A maioria respondeu:

*“Infelizmente a escola não tem um acervo literário, eu acho que isso já vem do próprio sistema que deveria ter um acervo algo a mais pra que desse um suporte maior para quando a gente pudesse mostrar isso aí, a gente mostra com o que a gente tem, eu pesquiso na internet, alguns livros e textos e da pra trabalhar o tema, mas dizer que a escola tem um acervo? Não tem.”. (Sujeito L, 3º ano).*

Evidentemente ainda existem escolas que não possuem um acervo literário que subsidie o trabalho docente no tocante à questão étnico-racial. E mesmo com tantas opções disponíveis atualmente, ainda parecem ser desconhecidas por alguns docentes. Existem literaturas infanto-juvenis que auxiliam o professor a construir uma imagem positiva do negro e a elevar a autoestima de crianças negras, que passam a se enxergar e a se identificar nos enredos das histórias literárias.

No que diz respeito à questão do trabalho docente para construir uma concepção positiva do negro sobre sua imagem, indagamos: Você possibilita aos alunos negros e aos não negros o contato com imagens positivas do negro? De que forma? Apenas duas disseram que fazem algum trabalho sobre essa questão, e quatro, que ainda não haviam pensado nisso, o que é uma pena, pois mostra que a escola ainda não se preocupa com a imagem da criança que está totalmente ligada à construção de sua identidade.

*(Sobre os destaques) “Mas, é eu agora vou voltar atrás, e vou tentar não sei como vou fazer, pra tentar levar essas imagens, mas como você essa fazendo essa pergunta, na verdade ainda não, mas vou ver se mudo esse quadro em minha sala de aula.” (Sujeito D, 4º ano)*

Esse trecho demonstra que o trabalho com a imagem e a corporeidade da criança ainda não é uma preocupação do docente, que só refletiu sobre essa questão no momento da entrevista. Cavalleiro (2001) salienta que, para se formar uma sociedade igualitária, é necessário um conjunto de ações concretas, como criar estratégias que contribuam para que crianças e adolescentes negros formem um conceito positivo de sua imagem e sejam incentivados a construir projetos futuros.

A falta dessas atividades em que se trabalha a autoimagem reforça as posturas eurocêntricas, estereotipadas e discriminatórias, que fazem aflorar na criança negra o sentimento de rejeição às suas características corporais e tornam sua subjetividade e identidade um eterno campo de conflitos.

#### 4.6.3.6 Dificuldades de trabalhar a temática

No que tange às dificuldades vivenciadas pelo docente, questionamos: Quais as dificuldades que você encontra ao abordar essa temática na sala de aula? As respostas denunciaram tanto a falta de material pedagógico, o que já foi discutido anteriormente, quanto a insegurança devido à falta de preparação, como vemos neste depoimento:

*“Uma dificuldade, assim, também, eu não sei se estou certa, mas a gente assim, professor também falta muita ajuda, assim, de tipo nas capacitações que pudessem nos ajudar, entendeu? A como trabalhar, material pra gente trabalhar em sala de aula esse tema, também falta essa ajuda”. (Sujeito D, 4º ano)*

É evidente que as professoras reconhecem que estão despreparadas para lidar com a questão racial em sala de aula, porque os cursos de capacitação não aprofundam o estudo sobre a temática, pois, quase sempre, apontam o problema, mas não orientam pedagogicamente esses profissionais.

A falta de uma formação em que se discuta de forma problematizada e reflexiva corrobora uma prática pedagógica que desconsidera o pertencimento racial dos alunos e mantém um sistema social que é racista e excludente, em que as características corporais são vistas como determinantes na posição social do indivíduo. “Assim, o despreparo constitui campo fértil para que o racismo se perpetue e a discriminação racial sofra mutações próprias do ambiente escolar” (SILVA, 2001, p. 66-67).

Gomes (2005) entende que é importante os professores adquirirem experiências de formação e vivenciá-las de forma prática, crítica e reflexiva e analisar e propor estratégias de intervenção que valorizem a cultura negra e rompam com as práticas racistas como foco principal. Devem, ainda, discutir sobre as desigualdades sociais e raciais existentes no país e refletir sobre um corpo que, desde a escravidão, tem sido silenciado, marginalizado e rejeitado, mas que também resistiu e vem participando de uma luta social e política, que, cada vez mais, vem se reafirmando.

A formação propicia ao docente a aquisição de conhecimentos e instrumentos para introduzir essa temática de forma a contribuir para superar os estereótipos incumbidos nos materiais didáticos e nas ações do próprio ambiente escolar e dar voz a uma corporeidade que, durante séculos, vem sendo invisibilizada, negada e controlada no Brasil.

## 5. CONCLUSÃO

O objetivo deste trabalho foi de fazer um estudo em uma Escola Municipal de Ensino Fundamental I, a fim de analisar de que maneira o corpo docente tem contribuído para formar uma imagem positiva do corpo e da corporeidade negra e saber como essa corporeidade é compreendida e trabalhada por meio de atividades para desenvolver essa dimensão e representar a cultura afro-brasileira nesse espaço.

Com base nos dados levantados através do questionário e da entrevista, foi possível perceber que há um conflito racial/corporal vivenciado pela criança negra e que se manifesta de diversas maneiras no ambiente escolar. Os corpos das crianças demonstram, por meio dos comportamentos, a perversidade do racismo e da discriminação que os atingem e que ocasionando o isolamento e o silenciamento dessa corporeidade.

A escola é uma das principais instituições em que o ser humano constrói sua identidade e a compreensão corporal e de mundo. No entanto, foi possível constatar que o ambiente escolar ainda não vem trabalhando de forma a promover o desenvolvimento das dimensões corporais das crianças, que parece não serem tratadas com tanta seriedade, até mesmo por não se dirigir um olhar sensibilizador e devido à lacuna de informações e conhecimento sobre a relevância do corpo negro como instrumento de resistência histórica, social e cultural, que porta uma identidade que precisa de impulsos para se constituir.

Nesse caso, no espaço escolar, esses incentivos não se configuram de forma significativa, uma vez que as expressões desse corpo são invisíveis e ignoradas. Bem como, ainda não há uma compreensão ressignificadora das diferenças presentes neste espaço, uma vez que estas necessitam ser abordada como uma característica positiva e enriquecedora do nosso país.

As características fenotípicas das crianças negras, principalmente o cabelo, têm sido alvo de expressões que as ridicularizam e inferiorizam. Em se tratando de crianças, na maioria das vezes, isso acontece sem intenção, mas machuca e faz com que internalizem sentimentos negativos sobre elas mesmas e prejudica a formação de sua negritude, a socialização e seu desempenho escolar.

Devido à invisibilidade e ao silenciamento, as práticas racistas direcionadas à corporeidade da criança negra depreciam sua constituição como indivíduo e dificultam a construção da identidade racial e o amor por si mesma e por sua história, porquanto, na escola, só se aborda o lado pejorativo e sofrido dessa história. Por que não se mostram as contribuições culturais, políticas e sociais que seus ancestrais instituíram na formação desse

país? Está aí algo raro de se ver, por isso, a criança não se sente representada. É difícil ser negro em um ambiente que nega sua existência e a dimensão positiva de sua história.

No que diz respeito à maneira como esse corpo e sua corporeidade são compreendidos, veem-se expressões que denotam o sofrimento, a exclusão e o isolamento desse corpo do meio social do espaço escolar, ou seja, são crianças que preferem ficar sozinhas, porque não confiam nas pessoas, isolam-se e não interagem com as outras. Parece-nos que esses comportamentos demonstram que é preciso ter cuidado, atenção e afeto. Então, perguntamos: Por que a escola não trata essa questão de forma pedagógica nem busca formas de construir interações saudáveis e antirracistas? E como isso traumatiza a vida dessas crianças, é necessário refletir sobre essa questão e olhá-la com mais seriedade, porque não se trata de algo banal.

A violência provocada pela ideologia racista e corporificada de forma discriminatória afeta a rotina escolar da criança negra e deixa marcas que ficarão vivas em sua memória durante toda a vida. A maioria já chega à escola sentindo-se incapaz e fracassada. Nós, como educadores/as, não podemos nos calar, mas acolher essas crianças com afeto e cuidado e lhes mostrar que são pessoas especiais, inteligentes, lindas e iguais às outras. Esse é um trabalho que requer sensibilidade, considerando que estão em mundo perverso e racista, onde são expostas, desde cedo, à crueldade. E se não procedermos assim, estaremos formando pessoas que só enxergam em si o que é ruim e negativo.

No tocante às atividades, ficou evidente que são raras as que realmente trazem uma abordagem positiva do negro e caminham rumo à construção de sua corporeidade e identidade. No livro didático, em quase todas as atividades, ele é tratado como folclórico, inferior e subalterno e somente quando o conteúdo trata de datas específicas, que em nada contribuem para formar uma imagem positiva do corpo e da corporeidade negra. Por isso, é necessário dar voz a esse corpo que, durante séculos, vem sendo silenciado e marginalizado, e mudar essa concepção. Para isso, é preciso enxergá-lo e incentivá-lo como peça principal da luta contra o racismo, a discriminação e a exclusão social e como um corpo político e vitorioso, que procura oportunidades e direitos igualitários para todos, independentemente de cor, raça, religião, entre outros. Acreditamos que abordar esse corpo com outro olhar, na sala de aula, é uma forma de beneficiar não só as crianças negras, mas também as brancas, de construir outra percepção sobre o negro e sua história e de contribuir para formar uma sociedade com relações igualitárias e harmoniosas.

Esse é, pois, um trabalho que deve ser iniciado desde cedo - cuidar dos corpos de nossas crianças como uma estrutura de construção política e cultural, lugar de saberes, de

valores e de expressões identitárias e culturais, que precisam ser ouvidas e incentivadas. Isso se justifica porque estamos lidando com corpos que têm histórias e um ser humano com sentimentos, espiritualidade, crenças e identidade.

Ressaltamos, ainda, que este trabalho poderá contribuir para que estudiosos desse tema e profissionais ampliem seus olhares sobre a importância de introduzir nos currículos conteúdos e atividades que promovam o desenvolvimento da corporeidade de crianças negras. Atividades envolvendo o cuidado com o corpo e o cabelo, resgatando os penteados da cultura africana, envolvendo as danças e músicas, histórias infantis que tenha como protagonistas personagens negros, entre diversas atividades que tenha como objetivo construir uma imagem positiva do corpo negro. Incluir a dimensão corporal no currículo no sentido de visibilizar esses corpos que estão presentes no cotidiano escolar e que precisam ser enxergados, ressignificados, ouvidos, incentivados e valorizados e introduzir, na prática pedagógica, essas dimensões, na perspectiva de construir o respeito, elevar a autoestima e eliminar o racismo e a discriminação.

Em suma, como educadores, precisamos ser sensíveis a essas questões subjetivas e complexas do ser humano e enxergá-lo em sua totalidade. Esse é um dos aspectos com que a Educação precisa se preocupar, porque tocar na questão da corporeidade como um meio de construir a identidade do indivíduo é um caminho para formar cidadãos e cidadãs orgulhosos do seu pertencimento racial, e o respeito e admiração pelo outro é uma forma de construirmos uma sociedade antirracista, com menos desigualdade social e racial e mais compreensão e amor por nós mesmos e pelo outro. A educação, sozinha, não mudará esse quadro, mas se fizer seu trabalho de forma eficaz, avanços significativos serão alcançados.

## REFERÊNCIAS

- ANDRADE, Inaldete Pinheiro de. Construindo a auto-estima da criança negra. In: MUNANGA, Kabengele (Org.). **Superando o racismo na escola**. Brasília: Ministério da Educação. 2005, p. 117-122.
- ANDRADE, Maria Margarida de. **Introdução à metodologia do trabalho científico**. 9ªed.. São Paulo: Atlas, 2009.
- \_\_\_\_\_. **Introdução à metodologia do trabalho científico: elaboração de trabalhos na graduação**. 10 edº. São Paulo: Atlas, 2010.
- ANDRÉ, M. C. **O ser negro: a construção de subjetividade em afro-brasileiros**. Brasília: [s.n.], 2008.
- BERNARDO, Terezinha; MACIEL, Rogimeire Oliveira; FIGUEIREDO, Janaína de. **Racismo e educação: (des)caminhos da Lei nº 10.639/2003**. São Paulo: Educ: FAPESP, 2017. Disponível em: <<https://books.google.com.br/books?id=2x8zDwAAQBAJ&pg=PT24&dq=racismo+bullying&hl=ptBR&sa=X&ved=0ahUKEwiDuJXatvzaAhVGIZAKHZRxAu8Q6AEIMTAB#v=onepage&q=racismo%20bullying&f=false>>. Acesso em: 10 mai. 2018.
- BRASIL. **Lei 10.639, de 9 de janeiro de 2003**. Disponível em: <[http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/leis/2003/110.639.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/2003/110.639.htm)>. Acesso em: 29 mar. 2018.
- 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 Africanas**. Brasília/DF: Seppir, 2004.
- CAVALLEIRO, Eliane. Valores Civilizatórios dimensões históricas para uma educação anti-racista. In: **Orientações e Ações para a Educação das relações étnico-raciais**. Brasília: SEDAC, 2006, p. 15-27.
- \_\_\_\_\_. **Racismo e anti-racismo na educação: repensando nossa escola**. São Paulo: Selo Negro, 2001.
- CHIAVENATO, Júlio José. **O negro no Brasil: da senzala a Guerra do Paraguai**. São Paulo: Livraria Brasiliense Editora SA., 1980.

DOMINGUES, P. **Uma história não contada**: negro, racismo e branqueamento em São Paulo no pós-abolição. São Paulo: Senac, 2004.

GODOY, Arilda Schmidt. **Pesquisa qualitativa**: tipos fundamentais. Disponível em: <<http://www.scielo.br/pdf/rae/v35n3/a04v35n3>>. Acesso em: 25 abr. 2018.

GOMES, Nilma Lino. **Cultura negra e educação**. Disponível em: <[www.scielo.br/scielo.php?script=sci\\_arttext&pid=S1413-24782003000200006](http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1413-24782003000200006)>. Acesso em: 06 mai. 2018.

\_\_\_\_\_. **Educação, identidade negra e formação de professores/as**: um olhar sobre o corpo negro e o cabelo crespo. Disponível em: <<http://www.scielo.br/pdf/ep/v29n1/a12v29n1.pdf>>. Acesso em: 11 mai. 2018.

\_\_\_\_\_. A questão racial na escola: desafios colocados pela implementação da Lei 10.639/03. In: MOREIRA, Antônio Flávio; CANDAU, Vera Maria (Org.). **Multiculturalismo**: diferenças culturais e práticas pedagógicas. Petrópolis, RJ: Vozes, 2008, p. 67-89. Disponível em: <[https://books.google.com.br/books?id=r9YbBAAQBAJ&pg=PA68&dq=lei+10.639&hl=BR&sa=X&ved=0ahUKEwiL6oiYsO\\_aAhXIiJAKHQFIC\\_IQ6AEITDAH#v=onepage&q=lei%2010.639&f=false](https://books.google.com.br/books?id=r9YbBAAQBAJ&pg=PA68&dq=lei+10.639&hl=BR&sa=X&ved=0ahUKEwiL6oiYsO_aAhXIiJAKHQFIC_IQ6AEITDAH#v=onepage&q=lei%2010.639&f=false)>. Acesso em: 05 mai. 2018.

\_\_\_\_\_. Educação e relações raciais: refletindo sobre algumas estratégias de atuação. In: MUNANGA, Kabengele (Org.). **Superando o racismo na escola**. Brasília: Ministério da Educação. 2005, p. 143-154.

\_\_\_\_\_. Trajetórias escolares, corpo negro e cabelo crespo: reprodução de estereótipos ou resignificação cultural?. In: **Educação como exercício de diversidade**. Brasília: Unesco, 2007, p. 229-247.

\_\_\_\_\_. **Sem perder a raiz**: corpo e cabelo como símbolos da identidade negra. 2<sup>o</sup> ed. Belo Horizonte: Autêntica, 2008.

\_\_\_\_\_. **Educação, relações étnico-raciais e a Lei 10.639**. Disponível em: <[antigo.acordacultura.org.br/artigo-25-08-2011](http://antigo.acordacultura.org.br/artigo-25-08-2011)>. Acesso em: 29 mar. 2018.

MELO, Sheila Gomes de; CARENO, Mary Francisca do. Tabuleiro de xadrez: uma proposta para a formação de professores na perspectiva da educação das relações étnico-raciais. In: OLIVEIRA, Dalila Andrade; FELDFEBER, Myriam; SOUZA, Elizeu, Clementino (Orgs.). **Educação, trabalho docente e justiça social**: desafios para uma inclusão democrática. Belo Horizonte: Editora Unika, 2015, p. 186-196.



MINAYO, Maria Cecília de Souza. O desafio da pesquisa social. In: DESLANDES, Suely Ferreira; GOMES, Romeu; MINAYO, Maria Cecília de Souza (Org.). **Pesquisa Social: teoria, métodos e criatividade**. 27 ed. Petrópolis, RJ: Vozes, 2008, p. 9-27.

MUNANGA, Kabengele; GOMES, Nilma Lino. **O negro no Brasil de hoje**. São Paulo: Global Editora, 2006.

NASCIMENTO, Elisa Larkin. Sankofa: educação e identidade afrodescendente. In: CAVALLEIRO, Eliane (Org.). **Racismo e anti-racismo na educação: repensando nossa escola**. São Paulo: Selo Negro, 2001, p. 115-140.

NICODEMOS, Pollyanna Alves. **Adolescentes negros de elite em uma escola da rede particular de Belo Horizonte - MG/ Brasil: limites e possibilidades para a construção de identidades etnico-raciais**. Vol.9 nº 17, 2014 p. 115-126. Disponível em: <<http://e-revista.unioeste.br/index.php/educereeteducare/article/view/10313>>. Acesso em: 12 out. 2018, às 09:43.

REIS, Maria Clareth Gonçalves. Corporeidade e infâncias: reflexões a partir da lei 10.639/03. In: BRANDÃO, Ana Paula; TRINDADE, Azoilda Loretto da (ORG.). **Modos de brincar: caderno de atividades, saberes e fazeres**. Rio de Janeiro: Fundação Roberto Marinho, 2010, p. 23-29.

ROCHA, Rosa Margarida de Carvalho; TRINDADE, Azilda Loretto. Ensino Fundamental. In: **Orientações e Ações para a Educação das Relações Étnico-raciais**. Brasília: SEDAC, 2006, p. 55-77.

RODRIGUES, Joyce Maria. A relação do corpo para a construção da identidade negra. In: FELINTO, Renata (org.). **Culturas africanas e afro-brasileiras em sala de aula: saberes para os professores, fazeres para os alunos: religiosidade, musicalidade, identidade e artes visuais**. Belo Horizonte, MG : Fino Traço Ltda., 2012 p. 61-65.

RUIZ, João Álvaro. **Metodologia Científica: guia para eficiência nos estudos**. 6 ed. São Paulo: Atlas, 2011.

SANTANA, Patrícia Maria de Souza. Educação Infantil. In: **Orientações e Ações para a Educação das Relações étnico-raciais**. Brasília: SEDAC, 2006, p. 31-48.

SILVA, Ana Célia da. A desconstrução da discriminação no livro didático. In: MUNANGA, Kabengele (Org.). **Superando o racismo na escola**. Brasília: Ministério da Educação, 2005, p. 21-37.

SILVA, Maria Aparecida (Cidinha) da. Formação de educadores/as para o combate ao racismo: mais uma tarefa essencial. In: CAVALLEIRO, Eliane (Org.). **Racismo e anti-racismo na educação: repensando nossa escola**. São Paulo: Selo Negro, 2001, p. 65-66.

STREIT, Maíra. **Racismo na infância: as marcas da exclusão**. Disponível em: <<https://www.geledes.org.br/racismo-na-infancia-marcas-da-exclusao/>>. Acesso em: 13 abr. 2018.

TRINDADE, Azoilda Loretto da (org.). **Africanidades brasileiras e educação: salto para o futuro**. Rio de Janeiro: TV Escola/MEC, 2013.

VELOSO, Simone Cristalino. **Encrespar é resistir: a ideologia do branqueamento e seus reflexos na estética das mulheres negras**. Monografia (Especialização em Educação e para os direitos humanos no contexto da diversidade cultural) – Universidade de Brasília: Brasília, 2015.

**APÊNDICE A****TERMO DE CONSENTIMENTO****TERMO DE CONSENTIMENTO**

Título da pesquisa:

---

---

---

**Orientadora: Profa. Ms. Sheila Gomes de Mélo**

Prezado/a professor/a, você está sendo convidado/a a prestar informações para a pesquisa da aluna \_\_\_\_\_ e, ao aceitar, estará permitindo a utilização dos dados aqui fornecidos.

Sua identificação não será divulgada, e todas as informações coletadas no estudo são estritamente confidenciais e serão usadas, exclusivamente, pelo(a) pesquisador(a) do projeto.

Tendo em vista o conteúdo do parágrafo acima, eu, de forma livre e esclarecida, manifesto consentimento em participar da pesquisa.

---

Nome e contato (email e telefone)  
do(a) participante da pesquisa

---

Assinatura do(a) participante da pesquisa

**APÊNDICE B**  
**QUESTIONÁRIO**



**UNIVERSIDADE ESTADUAL DA PARAÍBA**  
**CENTRO DE HUMANIDADES**  
**DEPARTAMENTO DE EDUCAÇÃO**  
**CURSO DE LICENCIATURA PLENA EM PEDAGOGIA**

**QUESTIONÁRIO PARA TRABALHO DE CONCLUSÃO DE CURSO**

**Pesquisadora: Bárbara Barbosa da Silva**  
**Orientadora: Profa. Ms. Sheila Gomes de Melo**

**Apresentação**

Este instrumento objetiva levantar dados e informações que subsidiem a pesquisa integrante do Trabalho de Conclusão de Curso. Trata-se de um instrumento que contém: questões de perfil (pessoal, formativo e profissional) e questões abertas sobre a temática abordada na pesquisa.

**PARTE 1 – PERFIL PESSOAL**

**1. Sexo:** ( ) Feminino ( ) Masculino

**2. Idade:** ( ) 18 a 29 anos ( ) 50 a 59 anos ( ) 30 a 39 anos ( ) 40 e 49 anos  
( ) 60 anos ou mais

**3. Em qual município você reside?** \_\_\_\_\_

**4. Qual o seu estado civil?**

( ) Solteiro(a) ( ) Separado(a) / desquitado(a) / divorciado(a)  
( ) Casado(a) ( ) Viúvo(a)  
( ) União estável ( ) Outros

**PARTE 2 – PERFIL FORMATIVO**

**5. Qual a sua formação?**

\_\_\_\_\_

**6. Há quanto tempo concluiu a graduação? (se fez mais de um curso, considere o último curso concluído)**

( ) Até 2 anos ( ) 3 a 6 anos ( ) 7 a 10 anos ( ) Mais de 10 anos

**7. Por que optou pela docência?**

( ) Sempre quis ( ) Não havia outra opção ( ) Qual o outro? \_\_\_\_\_

**8. Fez algum Curso de Pós-graduação?**

( ) Não ( ) Sim. Qual (is)? \_\_\_\_\_

**PARTE 3 – PERFIL PROFISSIONAL**

**9. Há quanto tempo leciona?**

( ) Até 5 anos ( ) 6 a 10 anos ( ) 11 a 15 anos ( ) 16 a 20 anos ( ) mais que 20 anos

**10. Há quanto tempo leciona nessa escola?** \_\_\_\_\_

**11. Leciona só nessa?**

( ) sim ( ) outras. Quantas? \_\_\_\_\_

**11. Sente-se realizado na profissão?**

( ) sim ( ) não

**PARTE 4 – QUESTÕES ABERTAS DE INTRODUÇÃO DA TEMÁTICA**

**12. Conhece a Lei nº 10.639, que estabelece a inclusão do ensino de história e cultura afro brasileira desde a educação infantil?** \_\_\_\_\_

13. Em sua sala de aula, você desenvolve algum projeto/atividade sobre a diversidade étnico-racial? Se sim, fale um pouco sobre.

---

---

---

14. Em sua opinião, qual a importância de abordar as questões raciais em sala de aula?

---

---

---

**APÊNDICE C****ROTEIRO DE ENTREVISTA**

**UNIVERSIDADE ESTADUAL DA PARAÍBA  
CENTRO DE HUMANIDADES  
DEPARTAMENTO DE EDUCAÇÃO  
CURSO DE LICENCIATURA PLENA EM PEDAGOGIA**

**ROTEIRO DE ENTREVISTA SEMIESTRUTURADA PARA O PROFESSOR**

1. Como você compreende a corporeidade das crianças negras?
2. Sobre a corporeidade das crianças negras, como você percebe a relação delas com o próprio corpo? Ou seja, como elas se veem? Já presenciou atos de não aceitação por elas mesmas das suas características corporais?
3. Você considera a corporeidade como um meio pedagógico para trabalhar as potencialidades identitárias do indivíduo? Por quê?
4. Já presenciou práticas racistas direcionadas à cor da pele ou ao cabelo crespo das crianças negras? Como agiu diante do acontecido?
5. Você considera que, muitas vezes, esses atos prejudicam a socialização e o desenvolvimento da corporeidade da criança negra?
6. Em sala de aula, você desenvolve atividades que permitem o desenvolvimento da corporeidade das crianças, como elemento de reconhecimento, resgate da autoestima e fortalecimento da identidade negra? Se sim, fale um pouco sobre elas.
7. Você introduz nas aulas a história da África, dos africanos e dos afrodescendentes? Em quais momentos?
8. A escola dispõe de acervo literário e pedagógico que trabalha o respeito à diversidade? Quais?
9. Você possibilita aos alunos negros e não negros o contato com imagens positivas do negro? De que forma?
10. Quais as dificuldades que você encontra ao abordar essa temática na sala de aula?