

“UNS MENINOS ME ZOAVAM DE ARAME FARPADO EU CHORAVA MT”¹: RELAÇÕES ENTRE CABELO E ESCOLA

Andréia Cristina Attanazio-Silva

Programa de Pós-Graduação em Educação da Universidade do Estado do Rio de Janeiro (ProPEd / UERJ);
attanaziosilva@gmail.com

Resumo: Este artigo foi produzido no âmbito de uma pesquisa de doutorado que teve por interesse investigar os sentidos que mulheres negras constroem sobre seus cabelos. O diálogo com os sujeitos da pesquisa foi o procedimento teórico-metodológico privilegiado do estudo, que aconteceu de forma presencial e *online*. Nesse contexto, o presente trabalho tem por objetivo discutir a relação entre cabelo e escola a partir das conversas que construí com as mulheres negras que participaram do meu campo de investigação, entrecruzando essas vozes com as de outras interlocutoras e interlocutores que também me auxiliaram a pensar nessas interseções, tais como Nilma Lino Gomes, Kabengele Munanga, bell hooks, dentre outras e outros. Essas autoras e autores têm se dedicado a pôr no centro de suas produções, além de outras discussões, temáticas relativas às questões raciais em articulação com a educação. Sendo assim, o texto que segue privilegia uma discussão acerca das sociabilidades e subjetividades construídas na escola em torno do cabelo crespo, destacando que a formação da identidade negra perpassa pela manipulação do cabelo e que as diferenças raciais, no espaço escolar, bem como em outras instituições, são hierarquizadas e enquadradas em uma escala verticalizada em que o cabelo crespo é um dos elementos dessa inferiorização. Uma das alternativas para se modificar esse cenário pode estar no desenvolvimento de uma educação escolar alteritária e transgressora, comprometida em desestabilizar concepções racistas que regulam as relações entre os sujeitos.

Palavras-chave: Mulheres negras, cabelo, escola, subjetividades, identidade negra.

Introdução

Andréia: (...) o belo, nessa sociedade, é o branco, o colonizador europeu...

(...)

Roberta Passos: Eu quero que a Lunna² se sinta à vontade para debater na escola quando esse assunto surgir³

A pesquisa de doutorado que realizei tem como tema a relação entre cabelo e mulhernegra – escrito de forma justaposta propositadamente por entender que, nestes casos, ser mulher perpassa pela experiência de ser negra e que ser negra perpassa pela experiência de ser mulher. A partir do reconhecimento do cabelo como um signo ideológico que reflete e refrata as enunciações sobre ele, que também orientam e modificam o signo, meu estudo teve por objetivo construir narrativas com mulheres negras sobre seus cabelos, buscando

¹ Fala de Roberta Passos, integrante do estudo.

² Lunna completa, em julho de 2018, 3 anos de idade e é filha de Roberta Passos, que permitiu que o nome da criança também aparecesse nas produções escritas construídas a partir da pesquisa, autorização essa também concedida pelo pai da menina.

³ A respeito da cor que marca o diálogo, falo sobre essa distinção logo adiante.

compreender que sentidos elas constroem sobre a estética dos mesmos. A investigação se fundamentou na Teoria da Enunciação de Mikhail Bakhtin (2010), nas contribuições de Nilma Lino Gomes (2008; *online*, 2005; 2002), dentre outras referências dos estudos de raça e gênero para pensar estas relações na sociedade brasileira, bem como na literatura feminina de mulheres negras, concebida como teoria social, que nos auxiliam na compreensão, sempre parcializada, das relações da mulher com a cultura e o cabelo.

Coerente com o objetivo da pesquisa e com os referenciais teórico-metodológicos que a norteiam, o diálogo com os sujeitos pesquisadas tem se constituído como procedimento privilegiado no trabalho de campo. O estudo vinha ocorrendo apenas a partir de encontros presenciais com os integrantes da pesquisa. Entretanto, fui me aproximando do *Facebook*⁴ como mais uma possibilidade de campo empírico, tendo em vista a efervescência das discussões sobre as estéticas dos cabelos nesta rede social, sobretudo entre mulheres, e, então, adotei o *Messenger*, plataforma para mensagens particulares associada à referida rede social, para a tecitura⁵ do diálogo com os sujeitos da pesquisa.

Cabe pontuar que optei por manter no texto os elementos da formatação original dos diálogos no *Messenger* com a distinção de cores demarcada pela própria plataforma, em que o fundo azul marca a minha fala e o fundo cinza marca as falas de minhas interlocutoras, como disposto no início deste artigo. Nos casos em que o diálogo foi construído pessoalmente, conservado por meio de um gravador de áudio, ele foi apresentado sem a marcação de cores e com o registro dos nomes de forma convencional. Aliás, vale sublinhar que nenhuma participante optou por permanecer anônima nos textos oriundos da pesquisa, embora eu tivesse informado sobre a possibilidade de escolha de um pseudônimo.

Nesse sentido, o estudo foi de cunho qualitativo e o critério utilizado para a seleção das participantes teve como base o reconhecimento do pertencimento racial das mesmas, manifestado de maneira espontânea nas redes sociais ou em circunstâncias em que estive presente e, em alguns casos, tal reconhecimento ocorreu mediante minha indagação sobre o assunto, após dar-lhes conhecimento do interesse da pesquisa que desenvolvo.

⁴ Maior rede social *online* atualmente, cujo endereço eletrônico é <<https://www.facebook.com/>>, que veio atingindo grande proporção mundial nos últimos anos, em breve um espaço de tempo.

⁵ Adotei a grafia desta palavra com a utilização da letra “c”, tendo em vista que, segundo o “Dicionário Online de Português”, dentre outros dicionários e *sites* consultados, o termo “tecitura” é definido como “A reunião dos fios que se atravessam no tear (urdidura). [Por Extensão] Que se encontra arranjado; estrutura: tecitura elétrica. Etimologia (origem da palavra tecitura). Tecer + ura.” (informações disponíveis em: <<https://www.dicio.com.br/tecitura/>>. Acesso em: 30 jan. 2018.). Sendo assim, como os sentidos aqui pretendidos se relacionam com a ideia de entrelaçamento, expressa nas palavras “tecer” e “tecido”, me pareceu mais coerente manter a referida composição.

No curso da pesquisa, percebi que a relação entre cabelo e escola é, em geral, muito marcante para as meninas cujos fios de cabelo têm uma textura crespa. Muitas foram as questões levantadas pelas mulheres com as quais conversei no âmbito da pesquisa a respeito dessa relação, que, em determinadas ocasiões, assumem um tom pouco saudoso. Algumas, por serem professoras, falaram de suas experiências com as crianças a partir das novas relações que elas, as professoras, têm estabelecido com seus cabelos, outras trazem para o diálogo suas memórias da infância e juventude, tendo o cabelo como fio condutor. Foi a partir dessas narrativas que a reflexão que segue se desenrolou.

A construção de subjetividades e o cabelo no espaço escolar: tensões e desafios para uma educação transgressora

Para iniciar esse texto, optei por me dedicar à relação entre identidade negra, cabelo e escola, tendo em vista que essa tríade esteve presente nas falas de muitas mulheres que participaram desse estudo. Conflitos e muitas tensões estão nas marcas dessa relação. Na academia, uma interlocutora que nos ajuda a pensar nesse entrecruzamento é Nilma Lino Gomes.

A partir de seus registros, a autora nos ajuda a compreender que o cabelo crespo não pode ser identificado, como prematuramente se poderia antever, apenas como um dado biológico. A autora nos auxilia a percebê-lo como parte de uma “construção social, cultural, política e ideológica” (GOMES, *online*, p. 2), produtor de subjetividades. A instituição escolar é um espaço, dentre outros, frequentados cotidianamente por crianças, jovens e adultos, sendo um dos lugares em que, desde a mais tenra idade, os sujeitos vão aprendendo a estabelecer relações com elas e eles mesmos e com as outras e outros. Na formação dessa coletividade, se constroem impressões não-neutras sobre o seu próprio corpo, que dialogam com concepções e valores difundidos em outros espaços da sociedade. Dentre essas impressões, muitas dizem respeito aos cabelos. Percebo que as meninas, em especial, vão aprendendo desde cedo na escola, assim como em outros espaços, que o cabelo crespo é motivo constante de zombarias, sendo uma das temáticas preferenciais na escolha das mesmas. Sendo assim, no diálogo com as interlocutoras da pesquisa, quando o assunto é a relação entre escola e cabelo, as marcas dessas sociabilidades são uma das primeiras questões que emergem, como segue no trecho abaixo:

Tenho memória das meninas alisando os dedos nos cabelos lisos das colegas na escola, deslizando-os sb eles... o meu era interditado, inclusive por mim mesma!!!
Sim! Nossa! Me veio isso na minha cabeça tbm! Eu prendia o cabelo com mt força para ngm me zoar
A gente sempre tentava arrumar formas de escondê-lo da maneira mais eficiente, né?

(83) 3322.3222

contato@ceduce.com.br

www.ceduce.com.br

Eu odiava quando a minha mae me obrigava a ir com ele solto para a escola
Sentava num canto!
Isolada!!

Hummm... Mas era até uma postura diferente, né? Pq, geralmente, td mundo queria prender... Por que será que ela, às vezes, levava vc com ele solto?

Era quando eu lavava ele! Eu sempre estudei no turno da tarde. Umaz 2 vezes por semana vinha o martírio!

Uns meninos me zoavam de arame farpado

Eu chorava mt

O que me fez ser mt "armada" para tudo

É um trauma

A fala forte de Roberta, com todas as marcas e com todos os sons que ela evoca, me permite levantar algumas perguntas, dentre elas: por que a prática de associar o cabelo crespo a um arame farpado ou a outros elementos de cunho pejorativo? Por que escolher o cabelo crespo como objeto de escárnio? Que outros deboches estão implicados nessa gozação? Fanon (2008), Gomes (2008), Munanga (2005), dentre tantas e tantos outras/os autoras/es, nos auxiliam a perceber que, na circunstância descrita acima, infelizmente de frequência não rara no cotidiano das escolas brasileiras, não era apenas o cabelo crespo da menina Roberta que estava sendo agredido, assim como a referida ofensa não era destinada a ela isoladamente. O que estava em jogo naquele contexto, assim como em muitos outros, era a adesão ao padrão de estética branco e, conseqüentemente, a repulsa às estéticas negras materializadas no corpo e, em especial, no cabelo crespo. Essas são indicações de que os sarcasmos dirigidos à Roberta não se endereçavam apenas a ela, mas a toda uma coletividade da qual ela era, naquele cenário, representante.

A exposição cotidiana a essa rejeição social produz subjetividades orientadas por uma hierarquização de si mesmo e do outro a partir das características físicas que se possui, que são parte das marcas do grupo étnico ao qual integramos e que nos constitui. Nessa classificação, o cabelo crespo, em geral, é uma das partes do corpo da mulhernegra, desde a sua infância, que mais recebe destaque no processo de inferiorização, contribuindo para a produção de baixa autoestima em muitas delas.

Considerando a grande recorrência de imagens sociais negativas associadas ao corpo e ao cabelo de negros e negras no âmbito escolar, Gomes (2008) salienta a importância de serem criadas estratégias outras de auto(re)conhecimento, que permitissem aos meninos e, em especial, às meninas negras possibilidades de interação com o seu próprio corpo diferentes daquelas a que são corriqueiramente expostas. No andamento do diálogo com Roberta, ela mostrou-se atenta a essa urgência. Tendo a compreensão de que a opressão que sofreu em sua infância e que ainda sofre, embora de forma distinta, foi motivada pela construção de ideologias racistas, ela demonstra se empenhar em educar sua filha Lunna de maneira que ela

consiga se posicionar com convicção e segurança quando tais questões estiverem em pauta na escola. Tal preocupação ela expressa no diálogo que reproduzo em seguida:

[...] é td uma construção p q o negro não veja beleza nele próprio. Pq o belo, nessa sociedade, é o branco, o colonizador europeu...

Isso!!

São cegos

Triste...

Muito triste

A escola tem um papel mto importante nesse processo td...

Sim!! Eu quero que a Lunna se sinta à vontade para debater na escola quando esse assunto surgir

C ctz!!!

E isso vai acontecer mto por conta da sua mediação...

Sim!

Eu juro que penso todos os dias na cabecinha dela. Principalmente quando eu não estiver por perto

Não sei se ela vai mudar, se o cabelo vai mudar.. por isso que eu quero sempre conversar

Independente de como ela será

A formação q ela vai ter em casa vai ser fundamental...

A mediação de Roberta, certamente, será de grande relevância na formação dos valores de sua filha – e dos que com ela convivem, na construção de sua consciência ética, política e estética sobre si mesma, o outro e a sociedade em que vive. Já que “ser indiferente à cor [significa] dar suporte à uma cor específica: o branco” (GORDON, 2008, p. 14), parece-me que não apenas a palavra será importante no processo acima referido, mas toda a relação que ambas estabelecem uma com a outra e consigo próprias nas mais diversas ocasiões, a fim de não somente deixarem de contribuir para a perpetuação da lógica racista excludente, mas para ajudar a combatê-la, na escola e fora dela.

Diante da fala de Roberta lembrando seu período escolar, em que, semanalmente, como ela disse, passava pelo martírio de ficar sentada isolada em um canto da escola devido às piadas não engraçadas a que era submetida em função da textura de seu cabelo, me cabem aqui algumas interrogações: Que elementos permitiram que o isolamento de Roberta não fosse percebido pelos membros da comunidade escolar a qual ela fazia parte? Se percebido, quais razões impediram que houvesse uma aproximação com a educanda e a possibilidade de diálogo? Teria sido o comportamento de Roberta naturalizado? Se houve a naturalização, que fatores teriam contribuído para tanto? Em relação às ações dos referidos meninos, que motivações teriam concorrido para que elas não tivessem recebido a atenção dos funcionários da respectiva unidade de ensino?

Portanto, estive desejosa de saber se professores e demais integrantes da equipe pedagógica não haviam presenciado as atitudes que levaram Roberta a se manter afastada de outros companheiros de turma ou, se perceberam, por quais motivos haviam respondido com o silêncio. Retomando, então, a conversa com ela, motivada por essas inquietações, a mãe de

(83) 3322.3222

contato@ceduce.com.br

www.ceduce.com.br

Lunna me respondeu que “inclusive um professor de português (...) ria e zombava juntinho. E tinha um de história tbm. Era bem triste.” A postura desses professores, com uma declarada falta de habilidade para lidar com manifestações explícitas de discriminação racial em sala de aula, que lamentavelmente decorrem com alguma frequência nas escolas brasileiras, obviamente não pode ser tomada como representante da classe docente. Entretanto, comportamentos como esse, além de evidenciarem uma carência de sensibilidade, demonstram adesão a concepções raciais preconceituosas e, ainda, são indicativos de que a formação acadêmica que serve de subsídio às suas práticas pedagógicas dá sinais de insuficiência no que diz respeito à diferença, à alteridade e à compreensão holística do processo histórico de formação da sociedade brasileira a partir da estrutura colonizadora que a transformou no projeto de exclusão e privilégios tal como a concebemos contemporaneamente. Ainda que iniciativas exitosas a respeito de discussões étnicas ocorram nas escolas, refletindo sobre a estética negra no âmbito escolar, Gomes (2008) pontua que

embora atualmente os currículos oficiais aos poucos incorporem leituras críticas sobre a situação do negro e alguns docentes se empenhem no trabalho 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. A questão da expressão estética negra ainda não é considerada um tema a ser discutido pela pedagogia brasileira. (p. 188)

Publicada há uma década atrás, embora muito já se tenha avançado, a ponderação de Gomes (2008) permanece atual. Enquanto o movimento salientado por ela não acontece, meninos e meninas negras continuam sofrendo sucessivas violências simbólicas irreparáveis no contexto escolar a propósito da cor de suas peles, de seus traços físicos e das texturas dos seus cabelos. A esse respeito, Munanga (2005) ratifica que

alguns professores, por falta de preparo ou por preconceitos neles introjetados, não sabem lançar mão das situações flagrantes de discriminação no espaço escolar e na sala como momento pedagógico privilegiado para discutir a diversidade e conscientizar seus alunos sobre a importância e a riqueza que ela traz à nossa cultura e à nossa identidade nacional. Na maioria dos casos, praticam a política de avestruz ou sentem pena dos “coitadinhos”, em vez de uma atitude responsável que consistiria, por um lado, em mostrar que a diversidade não constitui um fator de superioridade e inferioridade entre os grupos humanos, mas sim, ao contrário, um fator de complementaridade e de enriquecimento da humanidade em geral; e por outro lado, em ajudar o aluno discriminado para que ele possa assumir com orgulho e dignidade os atributos de sua diferença, sobretudo quando esta foi negativamente introjetada em detrimento de sua própria natureza humana. (p. 15)

Esse cenário segue na direção oposta ao que hooks⁶ (2013), professora universitária, escritora, militante feminista negra e defensora de uma educação libertadora, nos orienta no sentido de desenvolver uma educação transgressora, como prática de liberdade. Segundo a

⁶ bell hooks é o pseudônimo de Gloria Jean Watkins e é escrito propositalmente em letras minúsculas por ser da preferência da autora, que deseja que suas obras tenham mais eco do que ela própria.

autora, a escola é uma das instituições que trabalha para a manutenção do imperialismo branco e da hierarquização das raças. Ela o faz não apenas por meio da seleção dos conteúdos curriculares a serem trabalhados em sala de aula, mas, também, através das metodologias escolhidas para abordá-los, o que inclui as relações interpessoais que são estabelecidas entre os sujeitos. Nesse contexto, hooks (2013) denuncia que a política institucional racista da escola não apenas deixa de acolher e motivar a construção de identidades e subjetividades não-brancas, como contribui de forma forte e incisiva para o silenciamento das mesmas.

Considerando o alerta de hooks (2013) de que o espaço escolar deve ser um ambiente encorajador de resistências com práticas coletivas subversivas, e, ainda, lembrando do compromisso de Roberta em permitir à Lunna o desenvolvimento de uma subjetividade outra, torna-se inevitável para mim pensar em mais algumas indagações, como estas: Que outras afetividades seriam possíveis para Roberta e tantas outras crianças negras que convivem diariamente, durante a rotina escolar, com circunstâncias não muito diferentes da relatada? Que outros olhares seriam possíveis às professoras e professores, autoidentificadas/os negras/os ou não, e às alunas e aos alunos em sala de aula a respeito das relações que estabelecem consigo próprios, com a outra, o outro e com o conhecimento? Que outros critérios para a formação de professoras e professores seriam possíveis a partir do desafio de encarar com seriedade e afinco a realidade racista que se forma nas salas de aula? Que outros currículos seriam possíveis de serem trabalhados com crianças, jovens, adultos, na Educação Básica, nos cursos de Pedagogia e demais licenciaturas? Que outras sensibilidades e subjetividades poderiam ser construídas em uma escola empenhada na luta antirracista? Que outras sociedades desejamos construir em parceria com nossas educandas e educandos?

Tais questionamentos não os faço com um intuito julgador, como se me coubesse elaborar alguma sentença de condenação ou absolvição. Ao contrário, os faço provocada a partir do lugar de quem, além de ser pesquisadora, ocupa, como popularmente se diz, o chão da escola. Falo do lugar de quem está por inteiro implicada com o cotidiano escolar, me alimentando dele e pelo qual, por estes motivos, também sou inteiramente responsável, sem álibis, como nos lembra Bakhtin (2010). Sendo assim, afetada por minhas contestações por falar sobre um lugar que também ocupo, penso que tensionamentos como os indicados acima podem servir de inspiração para a reflexão em torno dos objetivos gerais da escola, já que, segundo Gomes (2005),

a identidade negra também é construída durante a trajetória escolar desses sujeitos e, nesse caso, a escola tem a responsabilidade social e educativa de compreendê-la na sua complexidade, respeitá-la, assim como às outras identidades construídas pelos sujeitos que atuam no processo educativo. (p. 44)

A formação da identidade negra e a hierarquização das diferenças raciais na escola

Compreender a complexidade da formação da identidade negra e respeitá-la tanto individual quanto coletivamente no espaço escolar implica rever axiologicamente os conceitos atribuídos à estética corporal dos/as educandos/as com os/as quais trabalhamos cotidianamente, o que perpassa, certamente, pela condução e orientação a respeito da manipulação do cabelo. A dificuldade de aprender a manipular o cabelo crespo, respeitando e valorizando sua textura original, explorando as diferentes possibilidades de penteá-lo e de adorná-lo é histórica e social. Isso porque o cabelo crespo, no âmbito do que é socialmente admitido como belo na cultura ocidental, está em um não-lugar. A fala de Evie Sampaio, também participante da pesquisa, nos ajuda a refletir sobre isso. Segundo a professora,

[...] as meninas que têm o cabelo crespo ficam inseguras, até, por exemplo, na hora de fazer um penteado. Quem tem o cabelo liso, você pode ousar mais nos penteados, eu acho, né? Porque a gente não está acostumado a pentear tanto os cabelos crespos. A única coisa que a gente sabe é prender, fazer um rabo de cavalo, fazer uma trança, fazer um coque. Que a gente não tem criatividade pra isso, as meninas veem, tipo assim, “Penteia o cabelo de todo mundo todo dia e o meu tá sempre de trança, por que que não penteia o meu cabelo?” É uma coisa que a gente precisa parar pra pensar enquanto adultos. Precisa parar pra pensar.

Andréia: E é muito forte, porque isso vai deixando marca na subjetividade da criança. Crianças tão pequenas... e elas não fazem uma elaboração, assim, conceitual disso. Elas vão vivendo isso na pele...

Evie: Vão vivendo na pele, vão aprendendo, assim, no dia a dia.

No relato de Evie, a insegurança por parte das alunas que têm o cabelo crespo no momento após o banho, em que as educadoras se dedicam à tarefa de pentear o cabelo das crianças, parece ter relação com a leitura historicamente construída de que a textura crespa é desprovida de beleza e que, portanto, arrumá-la, em geral, significa não fugir à praxe de prender todos os seus fios, em uma tentativa de deixá-los controlados e com suas voltas ziguezagueantes quase que despercebidas aos olhos alheios, sob a segurança de algum acessório. A falta de familiaridade em manipular e fazer penteados em cabelos crespos está diretamente aliada ao fato de que, assim como o negro e a negra não são universais, como nos lembra Fanon (2008), o cabelo dele(a) também não o é.

De modo contrário, Evie sinaliza que, nas crianças que têm o cabelo liso, as educadoras sentem que há maior possibilidade de ousar e criar nos penteados, por estarem mais habituadas com essa textura. Sendo mais íntimas ou não da manipulação desse tipo de fio, já que a maior parte das crianças de cabelo crespo, por pertencerem a classes econômicas desprivilegiadas financeiramente, estão na escola pública, instituição em que a referida professora trabalha, o que ocorre é que o cabelo é sistematicamente exibido e evidenciado nas telas da TV, do cinema, nos *outdoors* e nas páginas das revistas, com todas as suas possibilidades de adornos e arranjos, tendo em vista que o liso representa, simbolicamente, a

textura oficial, a textura do cabelo do homem branco. Meninas e meninos com seus cabelos crespos, ainda que de forma não consciente, em geral, são vistas/os na escola como “‘corpos estranhos’ e ‘intrusos’”, para usar uma expressão de Hooks (2013, p. 243), e elas e eles, como disse Evie, “vão vivendo na pele, vão aprendendo, assim, no dia a dia.” Nesse sentido, discutindo sobre os conflitos entre ser negra/o e os cabelos crespos, Gomes (2008) sublinha que

as múltiplas representações construídas sobre o cabelo do negro no contexto de uma sociedade racista influenciam o comportamento individual. Existem, em nossa sociedade, espaços sociais nos quais o negro transita desde criança, em que tais representações reforçam estereótipos e intensificam as experiências do negro com o seu cabelo e o seu corpo. Um deles é a escola. (p. 186)

Com base no depoimento de Evie e na advertência de Gomes (2008), podemos perceber a urgência de haver uma compreensão mais refinada da tarefa de pentear os cabelos crespos das crianças na escola, para além de resumi-la a uma atividade rotineira mecânica, cabendo ser pensada em função da complexidade que essa prática exige em função dos aspectos culturais, históricos e sociais que a envolvem. Problematizar pedagogicamente essa prática no âmbito da instituição escolar deve ser traduzido como um compromisso ético, político e estético com a construção de subjetividades outras e com a formação das identidades negras de crianças e jovens. Meu diálogo com Roberta nos permite pensar na premência da escola buscar refletir sobre a produção dessas sensibilidades:

Quería saber se vc já desconfiava, antes de entrar p escola, que seu cabelo não era visto socialmente como belo.

Não.

Meus "amigos" que me mostraram

Assim como aconteceu com Roberta, também em muitos outros casos a criança negra aprende aspectos depreciativos em relação ao seu cabelo a partir do convívio com outras crianças e adultos nos espaços públicos. Gomes (2002) ressalta que a escola é um dos locais em que essa inferiorização inicia. De acordo com a autora, a escola é uma das instituições que permite a diferenciação entre ser negro e ser branco na sociedade brasileira, considerando que “uma coisa é nascer criança negra, ter cabelo crespo e viver dentro da comunidade negra; outra coisa é ser criança negra, ter cabelo crespo e estar entre brancos.” (GOMES, 2002, p. 45). A convivência entre brancas/os e negras/os no cotidiano escolar favorece a percepção das diferenças, dentre outras, na cor da pele e no tipo de cabelo. Elaine Ferreira afirma que

Na escola foi péssimo. Pq minha mãe me colocava trancinhas e as piadas não paravam

Era chamada de medusa. Aff

Tinha uma amiga que me perturbava tanto que quando novinha pedia pra ela morrer e não ir na escola no dia seguinte

Kkkkk

Estudei com ela do cea a 8 serie

Durante o período escolar de Elaine, associado ao fato de ela apresentar obesidade, como me foi relatado na continuação de nosso diálogo, seu cabelo era estigmatizado e tratado com desprezo por seus companheiros de classe que, nem sempre, tinha o mesmo pertencimento étnico que o dela, como a amiga a qual ela se referiu, que ela preferia não reencontrar na aula do dia seguinte. Segundo Gomes (2002), em muitas ocasiões, são nas relações interétnicas que o corpo negro e o cabelo crespo começam a ser alvo de chacotas e xingamentos, em que a diferença é avaliada como desqualificação.

Na mesma direção que Gomes (2002), Silva (2005) sublinha que a exposição cotidiana a determinados estereótipos em relação ao cabelo crespo pode produzir sensibilidades construídas em torno da aversão aos sinais diacríticos negros. A autora destaca a relevância dos encontros entre os sujeitos serem pensados pela escola de modo que a diferença não se torne desigualdade, posto que “a criança que internaliza essa representação negativa tende a não gostar de si própria e dos outros que se lhe assemelham” (SILVA, 2005, p. 27). Acredito que seja, nesse momento, interessante retomar a sequência do diálogo com Roberta, exposto anteriormente. Depois do episódio narrado, em que ela contou que a inferiorização do seu cabelo no ambiente escolar, quando ocorria, provocava o seu afastamento em relação aos demais alunos e alunas da turma, ela prosseguiu da seguinte forma:

Sabe o que eu lembro? Uma menina, negra, que não alisava o cabelo e tinha a mesma estrutura que o meu, me zoava muito
Por causa de cabelo
Nossa, sério?
Como ela usava o dela?
Eu lembro dele sempre com mt creme!
Eu acho que ela me zoava para não ser o alvo
Pode ser...
Querendo se juntar aos opressores para não ser oprimida por eles...
Isso! Ela era a oprimida que virou opressora
Essa q é a gde cilada dessas questões de discriminação... Muitas pessoas têm cm objetivo a mudança "de lado" e não a ressignificação do q tá sendo motivo de opressão...
Isso!!
Eu sofri e não mudei de lado
De alguma forma me mantive firme
Que bom!!!
Quando mudei de escola foi lindo
Resistiu!!!
Ngm olhava para cabelo!
Como assim?
Me mudei para Campo Grande. Estudava em uma escola dentro de um condomínio fechado, cheio de mauricinhos e NUNCA fui hostilizada por causa de cabelo
Aqui em Guadalupe, a maioria era da favela
Negros
E TD isso que vc me contou antes era justamente em Guadalupe?
Sim

Como é possível perceber, a menina Roberta tinha o seu cabelo rechaçado por outros alunos negros e, inclusive, por uma menina que tinha o cabelo com a textura semelhante à

dela. Continuando a tecitura dessa trama, volto às provocações de Silva (2005) e Gomes (2008) quando elas alertam que os estereótipos e as constantes investidas bem-sucedidas da sociedade, de uma maneira geral, em desprezar o cabelo crespo permitem o desenvolvimento, nos meninos e nas meninas negras, de um processo de rejeição dos seus próprios corpos, das suas próprias histórias e de si mesmos. Silva (2005) põe em relevo que “as mil formas de fazer o negro odiar a sua cor são veiculadas habilmente, dissimuladamente.” (p. 31).

Ao longo dos primeiros períodos de vida dos sujeitos, a infância e a juventude, é na escola, em geral, como já ratificado, que a maioria das ações de negação a respeito da estética negra ficam mais fortes pela intensidade e frequência com que ocorrem, já que a referida instituição não está isenta das estruturas raciais que também regulam as relações sociais de poder. Diante disso, me pergunto, então, quais são as possibilidades para essas alunas e alunos resistirem e construir um movimento de valorização da sua cor e do seu próprio crespo com tantas animosidades em torno dos mesmos? Quais estratégias podem favorecer a apreciação da sua própria imagem no espelho, ainda que com tanto desprezo envolvendo cada centímetro de pele e cada fio de cabelo? Seguramente, tais possibilidades e estratégias não são nulas e inexistentes, mas requerem um deslocamento epistemológico significativo que possa orientar os sujeitos a subverterem as dinâmicas de subalternização das expressões da cultura negra.

Nessa direção, a coexistência de alunas e alunos provenientes de diferentes grupos étnicos na escola permite, como já pontuado anteriormente, que as diferenças culturais, físicas e simbólicas entre eles fiquem acentuadas. Entretanto, não é propriamente essa diversidade que se caracteriza como um empecilho à presença do respeito mútuo entre os sujeitos e à construção de um amor próprio pelas educandas e educandos negros, mas é a classificação dessas diferenças raciais, dispondo-as em uma hierarquização verticalizada e excludente, como salientado acima, que tende a contribuir para a produção de subjetividades decorrentes desse processo de degradação.

O processo de discriminação resultante da diversidade (MUNANGA, 2005, p. 15), transformando diferenças em desigualdades concorre, paulatinamente, para a formação, em geral, de uma imagem de si próprio desqualificada por parte de meninas e meninos negros, permitindo que eles próprios invistam em sucessivas práticas de ojeriza aos tons de suas peles e às texturas de seus cabelos. Silva (2005, p. 31) chama a atenção para a associação comumente elaborada entre tais ações e o suposto “racismo do negro”, concepção que põe no lugar de opressor a vítima da marginalização provocada pelo sistema social racista.

Considerações Finais

Pensar a relação entre cabelo, subjetividades, identidade negra e escola nos leva a perceber que a textura crespa está fora da regra. Estar fora da regra, nesse caso, avalio que seja se distanciar do padrão que orienta o imaginário do que é ser humano, do que representa uma estética humana. Segundo Fanon (2008), a regra do “ser homem” é o padrão do homem branco. Desviado da norma, o homem não-branco vira uma deformidade, o grotesco, um bobo da corte. O que ocorre nesse processo, então, é uma despersonalização de mulheres e homens negros decorrente do sistema colonizado e racista no qual estamos imersos, em que o negro é fixado em um lugar reificado, objetificando seu corpo, sua subjetividade. Portanto, o racismo impregnado socialmente não diz respeito a uma abstração oculta, mas se firma na concretude visível da cor da pele e da textura do cabelo.

REFERÊNCIAS

- BAKHTIN, Mikhail Mjkhailovitch. *Para uma filosofia do ato responsável*. São Carlos: Pedro & João Editores, 2010.
- FANON, Frantz. *Pele negra, máscaras brancas*. Salvador: EDUFBA, 2008.
- GOMES, Nilma Lino. Alguns termos e conceitos presentes no debate sobre relações raciais no Brasil: uma breve discussão. In: *Educação Anti-racista: caminhos abertos pela Lei Federal nº 10.639/03*. Brasília, p.39-62, 2005. Disponível em: <<http://www.acaoeducativa.org.br/fdh/wp-content/uploads/2012/10/Alguns-termos-e-conceitos-presentes-no-debate-sobre-Rela%C3%A7%C3%B5es-Raciais-no-Brasil-uma-breve-discuss%C3%A3o.pdf>>. Acesso em: 01 abr. 2016.
- _____. *Educação e identidade negra*. Disponível em: <<http://ideario.org.br/wp/wp-content/uploads/2013/10/nilma-lino.pdf>>. Acesso em: 02 mar. 2016.
- _____. Trajetórias escolares, corpo negro e cabelo crespo: reprodução de estereótipos ou ressignificação cultural? In: *Revista Brasileira de Educação*, Rio de Janeiro, n. 21, p. 40-51, Dec. 2002. Disponível em: <http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1413-24782002000300004&lng=en&nrm=iso>. Acesso em: 16 ago. 2017.
- _____. *Sem perder a raiz: corpo e cabelo como símbolos da identidade negra*. Belo Horizonte: Autêntica, 2008.
- GORDON, Lewis. R. Prefácio. In: *Pele negra, máscaras brancas*. Salvador: EDUFBA, 2008.
- HOOKS, bell. *Ensinando a transgredir: a educação como prática da liberdade*. São Paulo: editora WMF Martins Fontes, 2013. Disponível em: <https://pedropeixotoferreira.files.wordpress.com/2017/10/hooks_2013_ensinando-a-transgredir_book.pdf>. Acesso em: 08 ago. 2017.
- MUNANGA, Kabengele. Apresentação. In: _____. (org.). *Superando o Racismo na escola*. Brasília: Ministério da Educação, Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização e Diversidade, 2005. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/secad/arquivos/pdf/racismo_escola.pdf>. Acesso em: 30 jun. 2017.
- SILVA, Ana Célia da. A Desconstrução da Discriminação no Livro Didático. In: MUNANGA, Kabengele (org.). *Superando o Racismo na escola*. Brasília: Ministério da Educação, Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização e Diversidade, 2005. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/secad/arquivos/pdf/racismo_escola.pdf>. Acesso em: 20 jun. 2017.