

# Narrativas dos/as jovens do Sertão de Pernambuco sobre preconceito e discriminação racial no contexto escolar

Roseane Amorim da Silva<sup>1</sup> 

Universidade Federal Rural de Pernambuco

Maria Márcia da Silva<sup>2</sup> 

Universidade Federal Rural de Pernambuco

José Willian da Silva<sup>3</sup> 

Universidade Federal Rural de Pernambuco

Elayne Barbosa dos Santos<sup>4</sup> 

Universidade Federal Rural de Pernambuco

**Dossiê | Dossier | Dossier**

**DOI do artigo: 10.22481/odeere.v6i01.8563**

## RESUMO

Neste estudo refletimos sobre situações de racismo narradas por jovens moradores/as do Sertão de Pernambuco. O mesmo foi realizado de modo online devido a pandemia da Covid-19. Realizamos duas etapas, na primeira, 127 jovens responderam a um formulário sobre a temática em questão; na segunda, realizamos quatro rodas de conversas, em que participaram discentes e docentes de uma escola pública do Pajeú. As informações construídas foram analisadas com base na análise temática. O racismo está presente em todos os ambientes da sociedade. Na escola, o mesmo se manifesta com frequência e de diversas formas, tanto entre os/as estudantes que muitas vezes consideram as práticas racistas como "brincadeira", quanto professores/as que têm ações na sala de aula que reforçam e reproduzem o preconceito e a discriminação racial. Consideramos o potencial da escola na construção de uma educação antirracista.

**Palavras-chave:** jovens, racismo, educação antirracista, escola.

## Narratives of young people from the Sertão of Pernambuco on prejudice and racial discrimination in the school context

### ABSTRACT

In this study we reflect on situations of racism narrated by young people living in the Sertão of Pernambuco. It was carried out online due to the Covid-19 pandemic. In the first, 127 young people answered a form about the theme in question; in the second, we held four conversations with students and teachers from a public school in Pajeú. The information gathered was analyzed based on thematic analysis. Racism is present in all environments of society. At school, it manifests itself frequently and in different ways, both among students who often consider racist practices as a "joke", and among teachers who have actions in the classroom that reinforce and reproduce prejudice and racial discrimination. We consider the potential of the school in the construction of an anti-racist education.

**Keywords:** youth, racism, anti-racist education, school.

**Submetido em:** 15 de mai. de 2021 | **Aceito em:** 01 de jun. de 2021

<sup>1</sup> Psicóloga. Mestre e doutora em Psicologia pela Universidade Federal de Pernambuco. Professora Adjunta da Universidade Federal Rural de Pernambuco – UFRPE, Unidade Acadêmica de Serra Talhada – UAST. E-mail: [roseaneamorims@gmail.com](mailto:roseaneamorims@gmail.com)

<sup>2</sup> Discente do Curso de Licenciatura em Letras da Universidade Federal Rural de Pernambuco - UFRPE. Unidade Acadêmica de Serra Talhada - UAST. E-mail: [marcyahonoratto@gmail.com](mailto:marcyahonoratto@gmail.com)

<sup>3</sup> Estudante do Curso de Licenciatura em Letras da Universidade Federal Rural de Pernambuco – UFRPE, Unidade Acadêmica de Serra Talhada – UAST. E-mail: [wilhafla3@gmail.com](mailto:wilhafla3@gmail.com)

<sup>4</sup> Estudante do Curso de Licenciatura em Letras da Universidade Federal Rural de Pernambuco – UFRPE, Unidade Acadêmica de Serra Talhada – UAST. E-mail: [elaynebarbosa708@gmail.com](mailto:elaynebarbosa708@gmail.com)

## Introdução

O presente artigo pretende refletir sobre cenas de racismo relatadas por jovens, que participaram do projeto<sup>5</sup> “Cenas de racismo em práticas escolares no Sertão de Pernambuco: construindo uma educação antirracista”. O projeto foi desenvolvido em 2020, de modo online, devido a pandemia, e participaram estudantes de uma Escola pública da cidade de Serra Talhada, no Sertão do Pajeú. O racismo está presente em pequenos atos, no cotidiano, de forma, muitas vezes, mascarada. É uma forma ideológica poderosa que opera na sociedade como propulsor de desigualdades que gera condições precárias de existência da população negra, dessa forma se constituindo como uma violência estrutural e institucional na sociedade brasileira<sup>6</sup>.

Na escola, o mesmo se manifesta com frequência e de diversas formas, tanto entre os/as estudantes que muitas vezes consideram esse assunto na “brincadeira”, quanto professores/as que levam essa prática para a sala de aula reforçando e reproduzindo o preconceito e a discriminação racial. Moreira<sup>7</sup> ressalta que: “Os estereótipos raciais negativos presentes em piadas e brincadeiras racistas são os mesmos que motivam práticas discriminatórias contra minorias raciais em outros contextos”. Portanto, considerar estereótipos criados como formas amenas de diversão é problemático, essas práticas potencializam ações que podem ter repercussões sérias, afetando a autoestima, o desejo de dar continuidade aos estudos, entre outras. Importante lembrar a reflexão de Almeida<sup>8</sup>: “A escola reforça todas essas percepções ao apresentar um mundo em que negros e negras não têm muitas contribuições importantes para a história, literatura, ciência e afins, resumindo-se a comemorar a própria libertação graças à bondade de brancos conscientes”.

Infelizmente a escola tem sido um lócus em que as práticas preconceituosas e discriminatórias têm ocorrido, em algumas situações as pautas raciais são deixadas de lado ou discutidas de uma forma esvaziada que empobrece a luta e a resistência da população negra. A escola precisa mostrar as contribuições dessa

<sup>5</sup> O projeto foi financiado pela PROEXC da Universidade Federal Rural de Pernambuco – UFRPE.

<sup>6</sup> CONSELHO FEDERAL DE PSICOLOGIA - CFP. *Relações Raciais: Referências Técnicas para atuação de psicólogas/os*. Brasília: CFP, 2017.

<sup>7</sup> MOREIRA, Adilson. *Racismo recreativo*. São Paulo: Polén, 2019. p. 23

<sup>8</sup> ALMEIDA, Silvio. *Racismo estrutural*. São Paulo: Polén, 2019. P. 65.

população, a discussão sobre racismo precisa estar presente em todo calendário escolar e não em datas específicas do ano. Na pesquisa realizada por Pastoriza e Borges<sup>9</sup> em uma escola municipal de Porto Alegre – RS, foi visto várias situações de racismo presentes no contexto escolar. Os/as alunos/as afirmavam que suas atitudes racistas eram simples “brincadeiras”, pois afinal todos eles/as eram amigos/as e muitos são negros/as. No entanto, como ressalta Moreira<sup>10</sup> os apelidos de caráter racial não são brincadeiras entre colegas, mas sim formas veladas de racismo agindo na escola e, na sociedade, de modo geral.

Em outra pesquisa realizada por Vieira<sup>11</sup> sobre racismo na escola, a autora ao citar Munanga<sup>12</sup> ressalta que “o sistema de ensino brasileiro é monocultural e eurocêntrico”, e por isso não mostra a ótica das pessoas afro-brasileiras. Apesar da lei 10.639/2003 tornar obrigatório o ensino sobre História e cultura afro-brasileira, os currículos escolares brasileiros e a prática docente se fundamentam na perspectiva eurocêntrica<sup>13</sup>. De modo que a escola tem reproduzido práticas colonizadoras em seu contexto.

Consideramos colonização a partir das ideias de Santos<sup>14</sup> que afirma que essa aconteceu e acontece devido a “todos os processos etnocêntricos de invasão, expropriação, etnocídio, subjugação e até de substituição de uma cultura pela outra, independentemente do território físico geográfico em que essa cultura se encontra”. Os efeitos dessa colonização se mostram presentes atualmente no contexto escolar, quando a verdadeira história da população negra é negada,

<sup>9</sup> PASTORIZA, Ronildo Neumann; BORGES, Michele Andréia. Discriminação racial no âmbito escolar. *Braz. J. of Develop*, Curitiba, v. 6, n. 9, p.68506-68521, set/ 2020. Disponível em: <<https://www.brazilianjournals.com/index.php/BRJD/article/view/16633>>. Acesso em 20 de janeiro de 2021.

<sup>10</sup> MOREIRA, Adilson. *Racismo recreativo*. São Paulo: Polén, 2019.

<sup>11</sup> VIEIRA, Ingrid C. L. Religião, racismo, educação: Os dilemas do negro na escola. *Revista Unitas*, v. 6, n. 2, 2018. p.2. Disponível em: <<http://revista.faculdadeunida.com.br/index.php/unitas/article/view/595>>. Acesso em: 20 de abril de 2021.

<sup>12</sup> MUNANGA, K. *Superando o Racismo na Escola*. Brasília: 2ª edição, Ministério da Educação, Secretaria da Educação e Diversidade, 2005.

<sup>13</sup> FILIZOLA, Gustavo Jaime; BOTELHO, Denise Maria. Lei 10.639/2003: caminhos para desconstrução do racismo epistêmico/religioso no ambiente escolar. *Form. Doc*, Belo Horizonte, v. 11, n. 22, p. 59-78, set./dez. 2019. Disponível em: <<https://revformacaodocente.com.br/index.php/rbpf/article/view/251>>. Acesso em: 20 de fevereiro de 2021.

<sup>14</sup> SANTOS, Antônio Bispo dos. *Colonização, quilombos: Modos e significados*. Brasília: INCT, 2015. pp. 47-48.

não é contada a real forma como aconteceu. Chimamanda <sup>15</sup>chama atenção para o perigo de uma história única, e relata como tem um aspecto falho o que criamos em nossa mente com base apenas em uma única narrativa que ouvimos e o que consumimos, seja livros, filmes, ou outras mídias.

É de suma importância refletir como está sendo representada a figura negra nos livros e nos filmes infantis, se está valorizando o personagem, ou depreciando-o, relacionando sua cor com vilões, ou com atitudes más, no que lhe concerne herói, o bonzinho sendo caracterizado como personagens brancos<sup>16</sup>.

Consideramos a potencialidade da escola para discutir essa temática e construir práticas antirracistas que extrapolam seus muros, com a participação de toda a comunidade escolar. Sendo assim, o objetivo desse artigo é refletir sobre as práticas preconceituosas e discriminatórias relatadas pelas/pelos jovens participantes do projeto já mencionado, na perspectiva de contribuir para uma educação antirracista.

## Metodologia

Compreendemos que as práticas de extensão não acontecem de modo separado das práticas de pesquisa. E para desenvolver o projeto planejamos duas etapas, que foram realizadas de modo online, com os/as estudantes do Ensino Médio de uma Escola Estadual de Serra Talhada, Sertão de Pernambuco. A primeira etapa foi voltada a investigação do perfil dos/as jovens participantes e as práticas de racismo sofridas e/ou presenciadas no contexto escolar. Para isso construímos um questionário online que foi respondido por 127 jovens de diferentes turmas do Ensino médio, na faixa etária dos 15 aos 18 anos, 59,8% homens e 40,2% mulheres. Para analisar os questionários fizemos uso de análise estatística descritiva. O material construído a partir dos questionários nos ajudou no planejamento da segunda etapa.

Importante contextualizarmos a região que os/as participantes do estudo fazem parte. Serra Talhada é a segunda cidade mais importante do Sertão de

<sup>15</sup> ADICHIE, Chimamanda Ngozi. *O perigo de uma história única*. São Paulo: Companhia das Letras, 2019.

<sup>16</sup> SILVA, Edilson. *Relações étnico-raciais*. Maceió: Olyver, 2020. p. 121.

Pernambuco, fica a 415 km da capital pernambucana, Recife. É uma cidade pólo no sertão do Pajeú em saúde, educação e comércio, e possui uma população superior a 80 mil habitantes. Serra Talhada era uma fazenda de criação pertencente ao português Agostinho Nunes de Magalhães. Recebeu este nome, devido ao fato de que perto do local há uma montanha cujo formato dá a ideia de que foi cortada a prumo. É conhecida por características ligadas à história do cangaço, entre elas o xaxado, dança típica do sertão e criada pelos próprios cangaceiros. O ritmo, fortemente disseminado na cultura serratalhadense, a faz ser conhecida como a “Capital do Xaxado”. As principais atividades econômicas são voltadas ao comércio e ao agronegócio.

Na 2ª etapa, depois de conhecermos o perfil dos/as jovens e alguns relatos de cenas de racismo na escola, iniciamos as rodas de conversa, de modo online, devido ao contexto da pandemia que assolou o mundo. Para isso usamos o Google Meet e contamos com a colaboração de uma professora da escola que nos ajudava na divulgação das rodas entre os/as estudantes e demais funcionários da escola. Realizamos quatro rodas de conversa, tendo no primeiro encontro 19 estudantes e duas professoras, no segundo encontro 14 estudantes e uma professora, no terceiro 16 estudantes, uma professora e a intérprete de libras, visto que um dos estudantes é surdo, e na quarta roda, 10 estudantes e uma professora, além de nós que compomos a equipe do projeto, que estivemos coletivamente presentes em todas as rodas. Estamos considerando as rodas como um espaço de formação, de troca de experiências, de relatos sobre episódios de racismo.

Concordamos com Moura e Lima<sup>17</sup> que as rodas de conversa podem auxiliar nos caminhos a serem trilhados, forjar opiniões, e é também uma possibilidade de reviver o prazer da troca e de produzir dados ricos em conteúdo e significado. Melo e Cruz<sup>18</sup> ao falarem sobre rodas de conversa como instrumento metodológico para pesquisa e intervenções, abordam que as mesmas possuem a

<sup>17</sup> MOURA, Adriana Ferro; LIMA, Maria Glória. A reinvenção da roda: roda de conversa: um instrumento metodológico possível. In: *Revista Temas em Educação*, João Pessoa, v.23, n.1, p. 98-106, jan.-jun. 2014. Disponível em: <<https://periodicosonline.uems.br/index.php/interfaces/article/view/448>>. Acesso em: 12 de fevereiro de 2021.

<sup>18</sup> MELO, Marcia Cristina Henares de; CRUZ, Gilmar de Carvalho. Roda de conversa: uma proposta metodológica para a construção de um espaço de diálogo no ensino médio. In: *Imagens da Educação*, v. 4, n. 2, p. 31-39, 2014. Disponível em: <<http://dx.doi.org/10.4025/imagenseduc.v4i2.22222>>. Acesso em: 28/07/2020.

característica de permitir que os participantes expressem, concomitantemente, suas impressões, conceitos, opiniões e concepções sobre o tema proposto, assim como permite trabalhar reflexivamente as manifestações apresentadas pelo grupo. E ainda consideram um recurso adequado para ser realizado no ambiente escolar.

No presente estudo tivemos o desafio de realizar as rodas de forma online, sem o contato físico e foi preciso adaptar as atividades. Assim fizemos uso de música, poesia, vídeos, trechos de livros, imagens, histórias fictícias e reais para serem os disparadores das conversas. Tivemos algumas dificuldades de interação com alguns/mas estudantes que não ligaram a câmera, e também não interagiram usando o microfone ou o chat. Mas conseguimos um alcance não só dos/as jovens, às vezes estes/as estavam em casa e parentes também escutavam as conversas e interagem, a exemplo de uma avó, que escutando a discussão sobre racismo, na roda que a neta estava participando, pediu para comentar algumas experiências sobre situações que ela sofreu preconceito e discriminação racial no tempo em que estudava. Com isso pudemos refletir sobre o marcador racial interseccionado com geração e de modo intergeracional, e vimos que as situações de racismo têm sido reproduzidas ao longo das gerações e produzido efeitos negativos nas experiências da população negra, que perdura ao longo do tempo.

Importante também destacarmos que nas rodas de conversa fizemos uma devolutiva processual dos resultados construídos a partir das respostas dos/as jovens no formulário online, que fez parte da primeira etapa do projeto. Buscamos em consonância com Almeida et al<sup>19</sup> produzir análises e reflexões com os/as participantes, no intuito de gerar deslocamentos nos lugares que os modelos de pesquisa hegemônicos coloca pesquisadores/as e participantes, então a mudança foi tanto em relação a nós, equipe do projeto, quanto em relação aos jovens que dialogaram conosco. Desse modo construímos muitas reflexões juntos/as aos/as jovens sobre as práticas racistas na escola e na sociedade de modo geral.

---

<sup>19</sup> ALMEIDA, Ueberson Ribeiro et al. A devolutiva como exercício ético-político do pesquisar. *Fractal: Revista de Psicologia*, v. 30, n. 2, p. 204-213, maio-ago. 2018. Disponível em: <<https://periodicos.uff.br/fractal/article/view/5527/7054>>. Acesso em: 18 de dezembro de 2020.

As rodas de conversa foram analisadas uma a uma através da análise temática e considerando os marcadores sociais que se interseccionam com raça, entre esses, gênero e classe. Compreendemos a interseccionalidade a partir de Collins e Bilge<sup>20</sup>, as autoras ressaltam que:

as relações de poder que envolvem raça, classe e gênero, por exemplo, não se manifestam como entidades distintas e mutuamente excludentes. [...] essas categorias se sobrepõem e funcionam de maneira unificada. Além disso, apesar de geralmente invisíveis, essas relações interseccionais de poder afetam todos os aspectos do convívio social.

Em relação à análise temática, o foco é o tema e suas possíveis relações, esse pode ser expresso em uma palavra, frase, resumo. O tema é a unidade de significação que se liberta naturalmente de um texto analisado segundo critérios relativos à teoria que serve de guia à leitura<sup>21</sup>. Assim os principais temas analisados foram: Os/as jovens do Sertão de Pernambuco e suas vivências no contexto da pandemia da Covid-19; Situações de racismo nas práticas escolares; Experiências dos/as jovens em relação ao racismo estético; Situações de preconceito e discriminação racial vivenciadas e presenciadas pelos/as jovens; Violência em relação à população negra; Enfrentamento as práticas racistas.

Cada um/a dos membros da equipe construiu seu diário de campo, onde foi possível registrar as observações de cada roda de conversa, as interações entre os/as participantes, entre participantes e a equipe, como cada integrante da equipe participou, interagiu, se sentiu, o que percebeu nas rodas, entre outras observações. Material importante que usamos também para refletirmos sobre o planejamento de cada roda, uma a uma, e as análises do material construído. A seguir apresentaremos alguns resultados e discussões das rodas de conversa. Usaremos nomes fictícios de plantas que fazem parte da vegetação do Sertão, para representar os/as jovens, garantindo o anonimato dos/as mesmos/as de acordo com os princípios éticos da pesquisa e extensão.

### **Racismo nas práticas escolares**

O racismo está presente em pequenos atos, no cotidiano, de forma, muitas

<sup>20</sup> COLLINS, Patrícia Hill; BILGE, Sirma. *Interseccionalidade*. Trad. Rane Souza. - 1. ed. - São Paulo : Boitempo, 2020. p. 17.

<sup>21</sup> BARDIN, Laurence. *Análise de conteúdo*. Lisboa: Edições 70, 1979. p. 105.

vezes, escancarada, há quem se nega a acreditar que esse problema é real e que precisa de estratégias para ser combatido. O racismo está presente em todos os ambientes da sociedade. Na escola, esse se manifesta com frequência e de diversas formas, tanto entre os próprios estudantes que muitas vezes levam esse assunto na “brincadeira”, quanto professores/as que levam essa prática para a sala de aula reforçando e reproduzindo o preconceito e a discriminação racial.

O primeiro debate sobre a temática do racismo na roda de conversa foi quando apresentamos os gráficos dos questionários, onde os/as próprios/as estudantes já haviam opinado e expressado algumas das suas vivências. Foi possível então mostrar para os/as mesmos/as que existem entre eles, pessoas que reconhecem o racismo, que presenciaram cenas ou sofreram os efeitos de práticas racistas na escola e fora do contexto escolar. Isso mostrou o quanto o racismo está presente e o quanto é preciso falar sobre isso. Ao observarmos a situação social brasileira, são notórias as diversas formas de preconceitos e discriminações replicadas no cotidiano e embora não se admita ou se oculte tais práticas, estas existem como um sistema complexo onde o controle das ações pertence a uma minoria que impede ao restante o acesso às condições necessárias à cidadania<sup>22</sup>.

Na roda de conversa uma das estudantes falou sobre uma situação vivenciada na escola, em que uma professora fez comentários em sala de aula a respeito das cotas:

Malva: A pior cena que presenciei foi uma professora branca falar sobre cotas, falar que todo mundo tem direito, porque todos têm descendência negra, achei chato, essa pessoa que é uma figura de autoridade na sala de aula, falar isso para adolescentes que estão construindo pensamentos, algo tão retrocesso, principalmente por ser um assunto tão complicado. (Sexo feminino – 1ª Roda de conversa).

A partir desse comentário, outro estudante também se pronunciou a respeito do relatado – Sabiá: “As que falam isso. São as mesmas que são contra as cotas, como justificativa de meritocracia no Brasil. Piada!” (Sexo masculino – 1ª Roda de conversa).

Com estes comentários, percebemos que os/as jovens não só reconheceram o racismo, mas também o fator social, econômico e político presente no discurso

<sup>22</sup> SILVA, Edilson. *Relações étnico-raciais*. Maceió: Olyver, 2020.



da professora que a estudante narrou. Foi possível fazermos uma discussão de que as cotas são uma reparação histórica diante de todo um sistema de desigualdades sociais e opressões que a população negra foi e ainda é vítima. Essas foram criadas a fim de corrigir desigualdades étnicas e socioeconômicas. São políticas afirmativas que têm como intuito dar oportunidades aos que historicamente sofreram prejuízos sócio-históricos.

Uma das professoras que estava participando da 1ª roda comentou: “A escola é uma reprodução da estrutura social, e, portanto, é o lugar onde o racismo é vivenciado”. (Mucumá – 1ª Roda de conversa). As instituições educativas perpetuam o racismo, naturalizando-o. Existem docentes, discentes, gestores, que ainda se encontram despreparados para lidar com a problemática da discriminação. A respeito disso Munanga<sup>23</sup> é pontual ao colocar que sobre essa falta de preparo, “devemos considerar como reflexo do nosso mito de democracia racial que compromete, sem dúvida, o objetivo fundamental da nossa missão no processo de formação dos futuros cidadãos responsáveis pelo amanhã”. Nesse sentido, percebemos a importância de discutir essa temática com toda a comunidade escolar.

Assistimos com os/as jovens o curta metragem: “Dudu e o lápis cor de pele”, para exemplificar o quão próximo está o racismo de nossas práticas cotidianas, sendo introduzido no que assistimos, no que lemos e no que vivenciamos. O curta apresenta a inquietação de um garoto negro por ter que colorir um desenho, e a professora se refere a um lápis mais claro como “cor de pele”. O menino não se sentiu representado naquela cor e começou a pensar angustiado sobre a situação. Nesse podemos refletir sobre a importância da valorização da população negra e ressalta a luta contra a discriminação racial, pois a contribuição do povo afrobrasileiro para a construção do nosso país é tão importante e significativa quanto à de qualquer cidadão.

Tratando ainda do racismo no cotidiano, identificamos o fenômeno do racismo também no uso da linguagem, a exemplo do relato de umas das professoras da escola:

Bromélia: Um aluno do terceiro ano dizia: “Minha mãe sempre me

<sup>23</sup> MUNANGA, K. *Superando o Racismo na Escola*. Brasília: 2ª edição, Ministério da Educação, Secretaria da Educação e Diversidade, 2005. p.15.

ensinou uma coisa desde pequenininho, que eu andasse limpo, cheiroso, arrumado... Porque se eu andar desarrumado as pessoas podem me confundir com qualquer coisa, com bandido, enfim... Então, sempre vão me ver bonito, arrumado e cheiroso porque eu sou negro. Então a minha mãe ela sempre me preparou para uma sociedade extremamente preconceituosa, por eu ser negro". Então, eu [professora] achava muito interessante quando ele falava isso, ele me falava sempre isso. Ele era um **negro lindo**, sempre andava cheiroso. (Sexo feminino – 1ª Roda de conversa).

“Negro lindo” é uma expressão de caráter racista que muitas vezes as pessoas utilizam sem se dar conta, com naturalidade, como se estivessem elogiando a pessoa. Mas quando se referem a uma pessoa branca, não é falada a palavra branco/a lindo/a. Como já está arraigado na sociedade que os/as negros/as são animais, uma raça inferior, utilizam da expressão para dizer é negro, mas é bonito, como se o fato da cor da pele determinasse o que é o belo. Essa e tantas outras expressões racistas existentes devemos excluir do nosso vocabulário, pois a linguagem tem um poder na reprodução de conhecimentos e práticas na sociedade. Outra questão importante de destacar no relato acima é que ocorre isso mesmo, o/a negro/a é mal visto, é alvo de desconfiança, de perseguição na sociedade, e se ele estiver mal vestido, corre o risco ainda maior de ser alvo de violências diversas, preconceito e exclusão.

Na 2ª roda de conversa tiramos dúvidas dos/as estudantes, e esses/as afirmaram que termos racistas são usados cotidianamente, e muitas vezes não são relacionadas ao racismo. A problematização construída levou a comentários bem pertinentes dos/as estudantes, um deles expressou:

Sabiá: Eu escolhi duas [expressões], que foi - moreno e - o lápis cor de pele, o moreno porque o pessoal sempre falava: Ah, que falar negro ou preto é ofensivo, tem que chamar de moreno. Sempre falaram isso, acho que não foi só pra mim, mas pra muita gente. Muita gente fala: Ah pra você chamar alguém, alguém, alguém que é, que tem a cor mais escura, você chama, não chama de preto ou de negro que é racista, você tem que chamar de moreno. E a cor de pele era meio que instintiva né? Quando você é criança falar: ah me dê o lápis cor de pele ai, por favor. Que ninguém nunca para pra ler o lápis cor de pele. Inclusive, xô ver aqui qual o nome dele, que eu tenho aqui, xô ver aqui... Cadê? É o rosa claro, ninguém nunca fala me dê o rosa claro, era meio que instintivo. Ai cê cresce um pouquinho e repara, pô isso é um pouco ofensivo. Mas é isso, foi uma coisa que sempre usei, mas por questão de inocência e a outra era pra não ser ofensivo (Sexo masculino – 2ª Roda de conversa).

Esse relato evidencia que essas expressões racistas são usadas justamente

para amenizar, por achar que negro é uma ofensa, até a expressão “cor da pele”, muito usada nas escolas com as crianças pequenas, como vimos também no curta referido anteriormente, faz com que se naturalize e a criança não perceba que é um termo ofensivo.

Embranquecer a população negra é uma estratégia para enfraquecê-los, termos como “moreno”, “morena” são usados justamente nessa perspectiva. No manual do Conselho Federal de Psicologia<sup>24</sup> é chamado atenção que: “na contramão da ideologia do embranquecimento, há pessoas pardas/mestiças que optam por se reconhecerem como pretas, pois elas têm consciência política sobre o racismo e consideram que o termo pardo/moreno foi historicamente usado como eufemismo, como negação da negritude”. Afirmar-se negro/negra é uma forma de resistência, mostra orgulho pelas raízes afrodescendentes e diz da compreensão de que as formas de branqueamento são tecnologias de opressão construídas para enfraquecer a população negra.

Essa questão da cor da pele remete ainda a construção do colorismo, e durante séculos, “a pele negra mais clara ficou submetida ao critério etnocêntrico daquilo que, embora não branco, é considerado mais palatável, mais próximo da bondade ou da graça. [...] a pele negra mais escura, especialmente para as mulheres, continua sendo relacionada à crueldade e à repulsa”<sup>25</sup>. Sobre isso, Devulsky<sup>26</sup> ressalta: “o colorismo, portanto, é uma criação do branco, e não do negro, no que tange à sua instrumentalização para organizar os espaços públicos e disciplinar quem tem e quem não tem acesso ao capital cultural”.

Existe muita luta da população negra e isso não pode ser invisibilizado. E para não perpetuar paradigmas como o colorismo, que é mais uma faceta do racismo, depende em alguma medida “da identificação de suas consequências na vida cotidiana e nas escolhas políticas”<sup>27</sup>. A escola deve ser um espaço de combate ao racismo e não uma forma de fortalecer a desinformação e reproduzir práticas colonizadoras que oprimem e discriminam os/as negros/as. Uma das estudantes

<sup>24</sup> CONSELHO FEDERAL DE PSICOLOGIA - CFP. *Relações Raciais: Referências Técnicas para atuação de psicólogos/os*. Brasília: CFP, 2017. p.37.

<sup>25</sup> DEVULSKY, Alessandra. *Colorismo*. São Paulo: Jandaíra, 2021. (Feminismos plurais/ coordenação de Djamila Ribeiro). p. 53.

<sup>26</sup> Idem.

<sup>27</sup> DEVULSKY, Alessandra. *Colorismo*. São Paulo: Jandaíra, 2021. (Feminismos plurais/ coordenação de Djamila Ribeiro).

comentou sobre um caso de racismo sofrido na escola por ela quando criança, disse que alguns de seus colegas faziam piadas e brincadeiras por causa de sua cor e de seu cabelo. Sobre essa questão das piadas racistas, Moreira<sup>28</sup> afirma que: “os estereótipos raciais negativos presentes em piadas e brincadeiras racistas são os mesmos que motivam práticas discriminatórias contra minorias raciais em outros contextos”, muitas dessas brincadeiras que se mostram sem a intenção de machucar, muitas vezes se tornam práticas discriminatórias ainda mais graves, por isso é importante corrigi-las desde cedo.

O fato de parte expressiva da sociedade considerar ofensas raciais como piadas, como parte de um suposto espírito irreverente que grassa na cultura popular em virtude da democracia racial, é o tipo de argumento necessário para que o judiciário e o sistema de justiça em geral resistam em reconhecer casos de racismo, e que se considerem racionalmente neutros.<sup>29</sup>

A estudante concluiu dizendo que: “falei com a minha mãe, ela foi à escola e conversou com eles e com a diretora” (Cumaru – Sexo feminino – 2ª Roda de conversa), depois desse episódio ela afirma que tudo ficou bem. Mas é possível percebermos que tal situação ocasionou um sofrimento na criança e que ela não esqueceu até hoje que já é uma adolescente.

Outra estudante participante da roda estava junto à avó, o que mostra que as rodas de conversa no formato online podem chegar a mais pessoas do que se fosse presencial. Consideramos que esse é um dos pontos positivos deste estudo, ser realizado na pandemia de modo online. A avó da estudante relatou um episódio de sua vida, em que o racismo era escancarado, e a aluna reproduziu: “Minha avó falou que por volta dos seus 14 anos ela participava de aulas de dança, onde eram divididos em duas salas, uma para brancos e outra para negros” (Caroá – Sexo feminino – 2ª Roda de conversa). Depois expôs que os alunos nessa época não podiam se misturar, disse que inclusive lembrou do fato de que um aluno foi expulso por querer namorar uma aluna negra. Relatos como esse são comuns, o racismo é uma maneira sistêmica de discriminar com a raça fundamentalmente empregada, e se manifesta com práticas conscientes e inconscientes que levam a dar vantagem ou desvantagem a determinados

<sup>28</sup> MOREIRA, Adilson. *Racismo recreativo*. São Paulo: Polén, 2019. p. 23.

<sup>29</sup> MOREIRA, Adilson. *Racismo recreativo*. São Paulo: Polén, 2019.

indivíduos, a depender do grupo racial que estejam localizados.<sup>30</sup>

Uma das participantes levantou uma questão com a seguinte pergunta: “muitas pessoas levam como algo normal e acabam não se posicionando, como acabar com isso se a gente leva para o automático?” (Caroá – Sexo feminino – 2ª Roda de conversa). Essa questão repercute para que as discussões ganhem mais visibilidade e não parem de ser discutidas, porque esse assunto precisa ser contemplado cotidianamente, se policiar e procurar estudar sobre o assunto é uma das formas de não levar para o “automático”. Ribeiro<sup>31</sup> em seu livro “O que é lugar de fala”, cita Audre Lorde para dizer: “matar o opressor que há em nós”, e isso acontece quando nos responsabilizamos e nos engajamos para mudar o sistema, o que é necessário uma ação coletiva e entender de qual lócus falamos, onde estamos localizados. Ribeiro<sup>32</sup> ressalta:

Numa sociedade como a brasileira, de herança escravocrata, pessoas negras vão experienciar racismo do lugar de quem é objeto dessa opressão, do lugar que restringe oportunidades por conta desse sistema de opressão. Pessoas brancas vão experienciar do lugar de quem se beneficia dessa mesma opressão. Logo, ambos os grupos podem e devem discutir essas questões, mas falarão de lugares distintos.

Essa citação expõe que a discussão desse assunto, dessa atitude e ótica racista é o que promove mudanças e pode contemplar uma revolução. Na segunda roda de conversa contemplamos várias expressões racistas que são usadas comumente e outras que os/as estudantes demonstraram curiosidades em saber o que significava, como exemplo uma estudante disse que queria saber por curiosidade o que significava a expressão: “ter um pé na cozinha” (Caroá – Sexo feminino – 2ª Roda de conversa), haja vista que esse termo foi criado pelas condições escravocratas a que mulheres negras eram submetidas a trabalharem na cozinha de senhores brancos e esse era o lugar que ocupavam e que ainda é ocupado, já que o trabalho doméstico é atribuído principalmente a mulheres negras.

Ribeiro<sup>33</sup> ressaltou que: “mulheres negras são o maior contingente de pessoas desempregadas e no trabalho doméstico”, então essa expressão dá margem para

<sup>30</sup> ALMEIDA, Silvio. *Racismo estrutural*. São Paulo: Polên, 2019.

<sup>31</sup> RIBEIRO, Djamila. *O que é lugar de fala?* Belo Horizonte: Letramento, 2017. p.29.

<sup>32</sup> Idem. p.47.

<sup>33</sup> RIBEIRO, Djamila. *O que é lugar de fala?* Belo Horizonte: Letramento, 2017. p.24.

que o racismo atinja as mulheres negras e as coloquem nesse determinado lugar, como se elas não pudessem ter outro espaço na sociedade.

Na 4ª roda de conversa foram contadas histórias reais. Na primeira história contada, tivemos um relato sobre o caso de um professor que julgava e não acreditava que uma aluna negra conseguiria escrever redações tão boas e ter conhecimento suficiente baseado em suas leituras para ser uma boa escritora, deixando exposta a visão de que a pessoa negra não teria tais capacidades. Uma estudante participante explicitou a sua indignação sobre toda essa atitude do professor, com a seguinte indagação: “imagina só, a cor da pele ditar seu nível de conhecimento?” (Carnaúba - Sexo feminino – 4ª Roda de conversa). Sabemos que essas práticas por parte de pessoas racistas acontecem e é preciso buscar maneiras de reflexão e ação, principalmente para quem têm um papel tão importante e voz tão ativa como os/as professores/as. É primordial construir formas de enfrentamento para que situações como essa ocorrida em sala de aula não fiquem impunes.

Moreira<sup>34</sup> apresentou o conceito de microagressões, para se referir a um mundo em que manifestações abertas de intolerância racial são legal e moralmente condenadas. Ações baseadas em sentimentos de natureza negativa em relação a membros de grupos minoritários, sentimentos decorrentes de diferenças de status cultural entre grupos raciais presentes em uma sociedade. As microagressões se dividem em três tipos: microassaltos, microinsultos e microinvalidações. O terceiro tipo se encaixa na situação relatada acima, onde a questão está no professor que duvida e não acredita que sua aluna por ser negra poderia escrever bem, sobretudo, por ter um hábito de leitura. Assim ele invalida todo o seu esforço. Sendo o terceiro tipo de microagressão apresentado na obra, como uma situação que “ocorre quando sujeitos deixam de atribuir relevância às experiências, aos pensamentos e aos interesses de um membro específico de uma minoria”.<sup>35</sup>

Um estudante quando perguntado diretamente a ele se tinha conhecimento sobre situações de racismo na escola ou até mesmo em seu círculo social, após todas as explicações e relatos de acontecimentos, respondeu:

<sup>34</sup> MOREIRA, Adilson. *Racismo recreativo*. São Paulo: Polén, 2019.

<sup>35</sup> MOREIRA, Adilson. *Racismo recreativo*. São Paulo: Polén, 2019. p. 38.

Jericó: É, tipo, sempre tem, é que tipo eu brincava muito, mas é um assunto sério, eu brincava demais com esse assunto, não vou mentir, mas eu nunca me senti desconfortável não, está entendendo? Meus amigos até porque também, eu nunca liguei para isso, eu acho também que nunca ligaram para essa questão, de mim assim, mas eu já percebi sim (Sexo masculino – 4ª Roda de conversa).

Isso só mostra o quanto o racismo é visto como brincadeira em determinadas situações, principalmente naquelas onde a pessoa faz xingamentos e “brincadeiras” referentes à cor da pele, muitas pessoas vão dizer não se importar dependendo do grau da “brincadeira”, isso explicita como uma violência tão séria está sendo naturalizada, onde o que deveria ser normalizado eram as discussões sobre como enfrentar, combater e dar um fim a práticas racistas.

Com isso é preciso fazer refletir desde crianças, para que quando adultos saibam respeitar, e compreendam que determinadas “brincadeiras”, são práticas racistas que prejudicam de inúmeras formas as outras pessoas. Importante abordarmos os efeitos do racismo institucional, como o nosso lócus de pesquisa concentra-se na unidade escolar, essa é uma instituição social, e sendo uma instituição há assimilação para si de toda a dinâmica social. Entendamos dinâmica segundo as considerações do Almeida<sup>36</sup>, de que as

- a) Instituições, enquanto o somatório de normas, padrões e técnicas de controle que condicionam o comportamento dos indivíduos, resultam dos conflitos e das lutas pelo monopólio do poder social;
- b) As instituições, como parte da sociedade também carregam em si os conflitos existentes na sociedade. Em outras palavras, as instituições também são atravessadas internamente por lutas entre indivíduos e grupos que querem assumir o controle da instituição.

No entanto, essas instituições são espaços de formação do sujeito, justificando, pelo menos em tese, sua responsabilidade de desconstrução de preconceitos, entretanto, “concordar-se-á facilmente, e talvez até facilmente demais com tudo o que precede. Mas restringir-se a isso significaria abdicarmos de nos interrogar sobre a responsabilidade da escola na perpetuação das desigualdades sociais”<sup>37</sup>.

<sup>36</sup> ALMEIDA, Silvio. *Racismo estrutural*. São Paulo: Polén, 2019. p. 39.

<sup>37</sup> BOURDIEU, P. A escola conservadora: as desigualdades frente à escola e à cultura. 2007. In: NOGUEIRA, M. A.; CATANI, A (organizadores). *Escritos de educação*. Petrópolis: 9ª ed., Vozes, 2007. p. 42.

## Experiências dos/as jovens sobre o racismo expresso devido ao cabelo

Os/as jovens participantes das rodas de conversa falaram sobre várias situações em que o racismo esteve presente no contexto escolar e fora deste. Uma prática racista referida várias vezes, sobretudo pelas jovens, foram as ofensas sofridas em relação ao cabelo cacheado/crespo. Em uma das discussões que falamos sobre expressões racistas uma estudante relatou:

Angico: Eu escolhi a expressão 'cabelo ruim', porque muitas pessoas usam isso e acham que às vezes nem é um termo tão ofensivo, mas isso chega a machucar sim, apesar de termos o nosso amor próprio né, e gostarmos muito do nosso cabelo, muitas vezes isso nos machuca, porque as pessoas não pensam que isso é uma ofensa, mas é sim, e isso acaba prejudicando muitas vezes a nossa autoestima e tudo mais. (Sexo feminino – 2ª Roda de conversa).

Essa opressão em relação à mulher negra para seguir determinados padrões de beleza é uma intersecção de gênero e raça, que não é direcionada ao homem negro com a mesma exigência de alisamento e “controle do cabelo”. Berth<sup>38</sup> expõe que: “Esse estigma recai sobre os ombros de mulheres negras desde a mais tenra infância, pois nossos cabelos são alvo constante de diversas injúrias, rejeições e manifestações racistas, esteja ele alisado ou natural”, e essa percepção do que é ou não esteticamente bonito vem sendo modificado pela sociedade a depender da época e de que grupos são favorecidos com isso. Na biografia de Lélia Gonzalez é destacado que a autora considerava, que no jogo das relações raciais brasileiras, a textura do cabelo é um indicador do pertencimento étnico-racial. Nesse sentido, no processo de desqualificação social de pessoas negras existe uma pressão sobre os cabelos crespos e/ou volumosos para que esses sejam transformados.<sup>39</sup>

Na mesma roda de conversa uma das professoras participantes relatou:

Bromélia: Eu nesse processo de pandemia também, meu cabelo já tava com 5 meses, meu cabelo tá, tá bem cacheado, mais cacheado que o da minha filha, e eu comecei a dizer: agora eu vou, vou assumir meus cachos, vou assumir meu cacho porque era assim que eu queria, de repente eu comecei a me olhar no espelho e dizer meu Deus como assim e meu cabelo era assim? Eu não me reconhecia mais com o cabelo cacheado, e meu marido, minha

<sup>38</sup> BERTH, Joice. *Empoderamento*. São Paulo: Polén, 2019. p. 72.

<sup>39</sup> RATTS, Alex; RIOS, Flávia. *Lélia Gonzalez*. São Paulo: Selo Negro, 2010.



filha: não mãe você não combina com esse cabelo, você não combina com esse cabelo, e eu lá na resistência, 8 meses, 9 meses já, mas infelizmente eu, eu, eu faz acho que 15, 20 dias, 22 dias que eu alisei por conta da pressão, eu disse a eles, por conta da pressão, ele disse não, é porque você não tava se sentindo bem, que você é madura o suficiente pra aceitar, eu disse pronto então eu vou alisar logo esse cabelo e alisei assim, eu tô me sentindo bem, mas com uma saudade danada daquele cabelo cacheado que já estava, já tava bem aqui, do meu cabelo, mas assim eu acho que, que a pressão, eu fui fraca em, em ceder aos comentários do esposo e da filha. (Sexo feminino – professora – 2ª Roda de conversa).

Esse discurso mostra o quanto o racismo se revela de forma velada, está tão enraizado que alguns comentários passam despercebidos, o que diz de um racismo interpessoal ou intersubjetivo. Esse tipo de racismo se caracteriza como um processo de desigualdade política com base fenotípica que ocorre entre as pessoas em interação - colegas de trabalho ou com a própria família<sup>40</sup>. No caso da professora, a pressão familiar fez com que ela alisasse o cabelo, mesmo com o desejo de realizar a transição capilar. Importante destacar o sentimento gerado, por não conseguir lidar com a pressão e voltar a alisar o cabelo, a professora afirmou: que “foi fraca”. Ressaltamos que não é fraqueza, mas sim uma das facetas do racismo e que gera sentimentos diversos que faz mal a quem está vivenciando. Uma estudante durante essa conversa relatou:

Malva: Meu cabelo antes era um ondulado meio cacheado, porém não sabia cuidar dele, muitas pessoas falando que meu cabelo era ruim, e estava ruim, e com tantos comentários eu acabei achando meu cabelo ruim e fui alisar, isso foi cerca dos meus doze anos de idade. (Sexo feminino – 2ª Roda de conversa).

Esse comentário chama muita atenção, pois uma adolescente em seu processo de construção da sua autoestima, por causa das pessoas ao seu redor imersas em um sistema racial e de gênero opressor começou a não gostar de seu cabelo. Sobre esse assunto Kilomba<sup>41</sup> ressalta:

Mais do que a cor de pele, o cabelo tornou-se a mais poderosa marca de servidão durante o período de escravização. Uma vez escravizadas/os, a cor da pele de africanas/os passou a ser tolerada pelos senhores brancos, mas o cabelo não, que acabou se tornando um símbolo de “primitividade”, desordem, inferioridade e não-

<sup>40</sup> CONSELHO FEDERAL DE PSICOLOGIA - CFP. *Relações Raciais: Referências Técnicas para atuação de psicólogas/os*. Brasília: CFP, 2017.

<sup>41</sup> KILOMBA, Grada. *Memórias da plantação*. Rio de Janeiro: Cobogó, 2020. p. 82.

civilização. O cabelo africano foi então classificado como “cabelo ruim”. Ao mesmo tempo, negras e negros foram pressionadas/os a alisar o “cabelo ruim” com produtos químicos apropriados, desenvolvidos por indústrias europeias.

É perceptível que o alisamento é uma das ferramentas de embranquecimento, para que pessoas negras se distanciem das características africanas. É ressaltado por Carone<sup>42</sup> que o branqueamento exerce através da hegemonia branca uma pressão cultural para que as pessoas negras neguem sua negritude, como maneira de serem aceitas. A mesma estudante que relatou o ocorrido na sua adolescência disse: “Hoje eu amo as pessoas que têm cabelo cacheado e quero o meu cabelo cacheado também, e por isso deixei a química tem cinco meses e entrei na transição capilar” (Malva - sexo feminino - 2ª Roda de conversa).

Consideramos essa ação da jovem, assumir o cabelo natural, uma resistência ao sistema opressor da intersecção de raça e gênero. Akotirene<sup>43</sup> considera a interseccionalidade como um “sistema de opressão interligado”, e nesse caso as mulheres negras são as mais afetadas por esse sistema. Kilomba<sup>44</sup> diz que o cabelo afro transmite uma mensagem política de força entre pessoas negras e é um protesto contra a opressão racial, é uma forma de resistir. Outra estudante afirmou: “cabelo ruim é uma expressão que me deixa muito irritada, pois associam com cabelo cacheado e crespo” (Cumarú – Sexo feminino - 2ª Roda de conversa), dessa forma associam cabelo “bom” ao cabelo liso que é socialmente aceito e desejado. As mulheres negras sofrem os efeitos do racismo estético pelo cabelo, mas também pelos traços grossos dos lábios, do nariz, entre outras características fenotípicas.

Berth<sup>45</sup> afirma que: “a inferiorização da aparência e da estética negra em detrimento da branca foi tão somente uma das tecnologias empregadas para sustentar e justificar o sistema de opressão e exploração de sujeitos para acúmulo de privilégios sociais”. O que confirma que as mulheres negras são a base da

<sup>42</sup> CARONE, Iray. Breve histórico de uma pesquisa psicossocial sobre a questão racial brasileira. In: CARONE, Iray; BENTO, Maria Aparecida Silva (org). *Psicologia Social do racismo: Estudos sobre branquitude e branqueamento no Brasil*. Petrópolis, Rio de Janeiro: Vozes, 2014. p. 13-23.

<sup>43</sup> AKOTIRENE, Carla. *Interseccionalidade*. São Paulo: Polén, 2019. p. 14.

<sup>44</sup> KILOMBA, Grada. *Memórias da plantação*. Rio de Janeiro: Cobogó, 2020.

<sup>45</sup> BERTH, Joice. *Empoderamento*. São Paulo: Polén, 2019. p. 74.

pirâmide social. A autora referida acima, conclui dizendo: “fica evidente a necessidade de quebrar esse esquema que perdura com eficácia secular” (p.74). Grupos que potencializam as referências e beleza negra mostram a importância da representatividade para que meninas negras cresçam gostando de si mesmas. Movimentos de reafirmação da beleza negra são movimentos de resistência, pois esse campo é dominado pelo poder branco que mantém formas de articulação para influenciar através dos meios de comunicação muitos/as cidadãos e cidadãs<sup>46</sup>.

Outra estudante na mesma roda de conversa, relatou que estava passando pelo processo de transição capilar:

Malva: Meu cabelo também já está um pouco alto, mas eu nem ligo, saio de cabelo solto e todos os dias eu escuto comentários ruins, mas isso não me afeta mais, pois eu sei o que quero e não vão ser comentários que vão me fazer desistir. (Sexo feminino – 2ª Roda de conversa).

Esse comentário dialoga com o que Berth<sup>47</sup> ressalta: “se não percebemos que devemos entender a beleza e amá-la porque houve movimentações políticas que induziram o pensamento contrário a isso, não avançaremos no processo de empoderamento”. Entendemos este como um processo para transformar e direcionar forças sistêmicas que tendem a marginalizar as mulheres e outros grupos excluídos em certos contextos. O empoderamento tem quatro dimensões, que estão ligadas: a cognitiva (visão crítica da realidade); psicológica (sentimento de autoestima), política (consciência das desigualdades de poder e a capacidade de se organizar e se mobilizar) e a econômica (capacidade de gerar renda independente), essas dimensões fazem com que o empoderamento impacte de forma que ultrapasse o superficial.<sup>48</sup>

Entender as opressões, como elas se dão e o porquê, é o que pode fazer com que essa estética da mulher negra seja valorizada e não descartada. As mulheres negras precisam estar munidas de amor próprio, reconhecendo sua beleza, sem ter a pressão de tentar se encaixar em padrões normativos, mas na compreensão de que não é fácil, porque o racismo é estrutural e práticas racistas acontecem

<sup>46</sup> Idem.

<sup>47</sup> BERTH, Joice. *Empoderamento*. São Paulo: Polén, 2019. p. 83.

<sup>48</sup> Idem.

todos os dias, muitas vezes de forma mascarada, o que dificulta os processos de luta contra esse sistema.

Percebemos que as jovens interagiram muito a partir do seguinte comentário de uma delas: “Já sofri muito por causa do meu cabelo. Por ele ser cacheado.” (Jacarandá– 1ª Roda de conversa). Observamos o quanto as práticas preconceituosas e discriminatórias produzem efeitos negativos nas pessoas que sofrem com as mesmas, após esse comentário as outras meninas conseguiram falar sobre seus processos e o quanto todo esse racismo estético é maléfico a saúde mental e na construção do amor próprio. O racismo produz a inferiorização da imagem da pessoa negra.

Em outro momento na nossa conversa uma das mediadoras da roda fez uma colocação a partir do que uma estudante estava pontuando sobre uma foto que foi compartilhada e solicitado que os/as jovens falassem o que percebiam na imagem. Uma jovem colocou no chat, que a mulher negra da foto estava sendo excluída, nesse momento outra jovem proferiu:

Macambira: Não vejo isso.

Marcia - mediadora: O que você não vê? Então... Qual sua visão com relação a essa foto?

Macambira: Não vejo muito um negro ser excluído. (3ª Roda de conversa).

Não ver o racismo na sociedade brasileira remete a falsa ideia da democracia racial, que contribui para negar a realidade da sociedade racista. Diferentemente do apartheid sul-africano, da segregação explícita de negros/as nova-iorquinos/as, no Brasil não há uma relação tão explícita entre brancos/as e negros/as, pois muitas práticas preconceituosas e discriminatórias foram naturalizadas.

Outro tópico expressivo é a relação das marcas de cosméticos com as pessoas negras, por muito tempo a população não era vista, as linhas de maquiagem e de cuidados com o cabelo eram majoritariamente produzidas por e para pessoas brancas, o ideal de pele e cabelo era de pessoas brancas. Queiroz<sup>49</sup> mostra que em uma pesquisa feita pela empresa Heads Propaganda em

<sup>49</sup> QUEIROZ, Rafaele Cristina de Souza. Os efeitos do racismo na autoestima da mulher negra. *Cad. Gên. Tecnol., Curitiba, v.12, n. 40, p. 213 – 229. Jul./dez. 2019. Disponível em: <<https://periodicos.utfpr.edu.br/cgt/article/view/9475>>. Acesso em: 10 de abril de 2021.*

2015, nas propagandas e comerciais, apenas 1% das participantes são mulheres negras. Em 2017 esse número teve um aumento significativo, passou para 21% de mulheres negras em comerciais. “Esses números ainda são baixos, brancos ainda são a maioria a ocupar os espaços na mídia comercial. Hoje percebe-se um pequeno aumento de representatividade em relação às propagandas”<sup>50</sup>.

As marcas de cosméticos começaram a perceber o interesse das mulheres em reforçarem sua identidade negra e depois de um longo tempo, passaram a investir em produtos para auxiliar nesse desejo, apesar de a representação nas propagandas não ser o ideal, muitas mulheres negras têm ganho espaço, a perspectiva é que o número dessas em capas de revistas e de produtos cresça cada vez mais.

É necessário ver a negritude como bela em sua totalidade, a visão que muitos têm das pessoas negras, mesmo sendo seus/suas semelhantes vem de uma visão branca, de uma ótica que por muito tempo não era questionada, pois: “Os grupos majoritários reproduzem estereótipos com o propósito de moldar a percepção da realidade social a partir de certa perspectiva” (p. 42)<sup>51</sup>.

Desse modo, se afirmar como pessoa negra, manter seus traços de identidade é um ato político e de resistência, pois a sociedade é estruturalmente racista e julga a pessoa negra por traços identitários e não pelo seu caráter<sup>52</sup>. É nessa perspectiva, que entendemos a decisão das mulheres de assumirem seus cabelos crespos como importante estratégia de resistência.

## Considerações Finais

Foi possível discutir e refletir várias questões junto aos/as estudantes sobre o preconceito e a discriminação racial, como o racismo está presente na sociedade, os efeitos negativos no processo subjetivo dos sujeitos. Os/as estudantes narraram situações vivenciadas e presenciadas na escola e fora da mesma, nos lugares que frequentam em Serra Talhada. As práticas racistas são reproduzidas por discentes e docentes e se fazem presentes na linguagem, na forma de se referir aos

<sup>50</sup> Idem. p.218.

<sup>51</sup> MOREIRA, Adilson. *Racismo recreativo*. São Paulo: Polén, 2019. p.42.

<sup>52</sup> QUEIROZ, Rafaela Cristina de Souza. Os efeitos do racismo na autoestima da mulher negra. *Cad. Gên. Tecnol.*, Curitiba, v.12, n. 40, p. 213 – 229. Jul./dez. 2019. Disponível em: <<https://periodicos.utfpr.edu.br/cgt/article/view/9475>>. Acesso em: 10 de abril de 2021.

estudantes, e através do que alguns e algumas compreendiam como “brincadeira”, “piadas”. Isto nos chama muita atenção para a importância de discussões e reflexões sobre práticas racistas na escola com discentes, docentes e demais funcionários/as, uma vez que as Instituições educacionais têm reproduzido práticas colonizadoras que têm ocasionado o sofrimento dos sujeitos e contribuído a reprodução das desigualdades sociais.

Uma questão que se destacou e apareceu em todas as rodas de conversa foi o preconceito em relação ao cabelo, sendo o cabelo encaracolado, crespo, considerado ruim, e, sobretudo as jovens, sendo alvo de xingamentos e apelidos, o que ressaltaram que isso machuca muito e mexe com a autoestima, observamos inclusive o desejo de algumas não realizarem alisamentos, mas a pressão social faz com que essas não consigam deixar os cabelos naturais, entretanto, essa realidade tem sido modificada, visto que a discussão desse assunto tem auxiliado na desconstrução desses processos que empobrecem a beleza negra.

A transição capilar tem sido uma estratégia de recuperação do cabelo natural, e as mulheres que já passaram pelo processo, encorajam outras a realizarem também. Segundo Queiroz<sup>53</sup> o sentimento das mulheres depois que enxergam seus cabelos naturais é de liberdade, elas se sentem muito mais felizes e esse é um dos passos principais na construção da autoestima. Consideramos que conversar sobre essa temática contribui para que as mulheres revejam conceitos e se aceitem. As jovens do sertão de Pernambuco, da cidade de Serra Talhada, apesar de todas as intempéries, e mesmo muitas pessoas da família questionando e/ou não aceitando esses processos de reconhecimento da identidade negra, algumas seguiram em frente em seus processos de transição capilar, e se sentem bem com essa escolha.

Observamos também a dificuldade de alguns/mas estudantes se autodeclararem, se afirmarem como negros/as e inclusive de usar esse termo, fazem uso de termos como moreno/as, pardo/as como um eufemismo, pois acreditam que a palavra “negro” é uma ofensa. Vimos através dos discursos dos/as jovens que lugares como restaurantes, lanchonetes, serviços de saúde e lojas de

<sup>53</sup> QUEIROZ, Rafaela Cristina de Souza. Os efeitos do racismo na autoestima da mulher negra. *Cad. Gên. Tecnol.*, Curitiba, v.12, n. 40, p. 213 – 229. Jul./dez. 2019. Disponível em: <<https://periodicos.utfpr.edu.br/cgt/article/view/9475>>. Acesso em: 10 de abril de 2021.

Serra Talhada têm práticas discriminatórias em relação aos negros/as, o que nos chama atenção também para a importância dessa temática ser discutida em diversos âmbitos em prol de uma sociedade antirracista.

### Referências

ADICHIE, Chimamanda Ngozi. *O perigo de uma história única*. São Paulo: Companhia das Letras, 2019.

AKOTIRENE, Carla. *Interseccionalidade*. São Paulo: Polén, 2019.

ALMEIDA, Ueberson Ribeiro et al. A devolutiva como exercício ético-político do pesquisar. *Fractal: Revista de Psicologia*, v. 30, n. 2, p. 204-213, maio-ago. 2018. Disponível em: < <https://periodicos.uff.br/fractal/article/view/5527/7054>>. Acesso em: 18 de dezembro de 2020.

ALMEIDA, Silvio. *Racismo estrutural*. São Paulo: Polén, 2019.

BARDIN, Laurence. *Análise de conteúdo*. Lisboa: Edições 70, 1979.

BERTH, Joice. *Empoderamento*. São Paulo: Polén, 2019.

BOURDIEU, P. A escola conservadora: as desigualdades frente à escola e à cultura. 2007. In: NOGUEIRA, M. A.; CATANI, A (organizadores). *Escritos de educação*. Petrópolis: 9ª ed., Vozes, 2007.

BRASIL (2003). *Lei nº 10.639 de 9 de janeiro de 2003*. Brasília: Diário Oficial da União de 10 de janeiro de 2003.

CARONE, Iray. Breve histórico de uma pesquisa psicossocial sobre a questão racial brasileira. In: CARONE, Iray; BENTO, Maria Aparecida Silva (org). *Psicologia Social do racismo: Estudos sobre branquitude e branqueamento no Brasil*. Petrópolis, Rio de Janeiro: Vozes, 2014. p. 13-23.

COLLINS, Patrícia Hill; BILGE, Sirma. *Interseccionalidade*. Trad. Rane Souza. - 1. ed. - São Paulo: Boitempo, 2020.

CONSELHO FEDERAL DE PSICOLOGIA - CFP. *Relações Raciais: Referências Técnicas para atuação de psicólogas/os*. Brasília: CFP, 2017.

DEVULSKY, Alessandra. *Colorismo*. São Paulo: Jandaíra, 2021. (Feminismos plurais/ coordenação de Djamila Ribeiro).

FILIZOLA, Gustavo Jaime; BOTELHO, Denise Maria. Lei 10.639/2003: caminhos para desconstrução do racismo epistêmico/religioso no ambiente escolar. *Form. Doc*, Belo Horizonte, v. 11, n. 22, p. 59-78, set./dez. 2019. Disponível em: <<https://revformacaodocente.com.br/index.php/rbpf/article/view/251>>.

Acesso em: 20 de fevereiro de 2021.

KILOMBA, Grada. *Memórias da plantação*. Rio de Janeiro: Cobogó, 2020.

MELO, Marcia Cristina Henares de; CRUZ, Gilmar de Carvalho. Roda de conversa: uma proposta metodológica para a construção de um espaço de diálogo no ensino médio. In: *Imagens da Educação*, v. 4, n. 2, p. 31-39, 2014. Disponível em: <<http://dx.doi.org/10.4025/imagenseduc.v4i2.22222>>. Acesso em: 28/07/2020.

MOREIRA, Adilson. *Racismo recreativo*. São Paulo: Polén, 2019.

MOURA, Adriana Ferro; LIMA, Maria Glória. A reinvenção da roda: roda de conversa: um instrumento metodológico possível. In: *Revista Temas em Educação*, João Pessoa, v.23, n.1, p. 98-106, jan.-jun. 2014. Disponível em: <<https://periodicosonline.uems.br/index.php/interfaces/article/view/448>>. Acesso em: 12 de fevereiro de 2021.

MUNANGA, K. *Superando o Racismo na Escola*. Brasília: 2ª edição, Ministério da Educação, Secretaria da Educação e Diversidade, 2005.

PASTORIZA, Ronildo Neumann; BORGES, Michele Andréia. Discriminação racial no âmbito escolar. *Braz. J. of Develop*, Curitiba, v. 6, n. 9, p.68506-68521, set/ 2020. Disponível em: <<https://www.brazilianjournals.com/index.php/BRJD/article/view/16633>>. Acesso em 20 de janeiro de 2021.

QUEIROZ, Rafaele Cristina de Souza. Os efeitos do racismo na autoestima da mulher negra. *Cad. Gên. Technol.*, Curitiba, v.12, n. 40, p. 213 – 229. Jul./dez. 2019. Disponível em: <<https://periodicos.utfpr.edu.br/cgt/article/view/9475>>. Acesso em: 10 de abril de 2021.

RATTS, Alex; RIOS, Flávia. *Lélia Gonzalez*. São Paulo: Selo Negro, 2010.

RIBEIRO, Djamila. *O que é lugar de fala?* Belo Horizonte: Letramento, 2017.

SANTOS, Antônio Bispo dos. *Colonização, quilombos: Modos e significados*. Brasília:



INCT, 2015.

SILVA, Edilson. *Relações étnico-raciais*. Maceió: Olyver, 2020.

VIEIRA, Ingrid C. L. Religião, racismo, educação: Os dilemas do negro na escola. *Revista Unitas*, v. 6, n. 2, 2018. Disponível em:<<http://revista.faculdadeunida.com.br/index.php/unitas/article/view/595>>. Acesso em: 20 de abril de 2021.



This work is licensed under a Licence [Creative Commons Attribution 4.0 International License](https://creativecommons.org/licenses/by/4.0/).



Este trabalho está licenciado com uma Licença [Creative Commons - Atribuição 4.0 Internacional](https://creativecommons.org/licenses/by/4.0/).

