UNIVERSIDADE FEDERAL DE PERNAMBUCO
CENTRO DE EDUCAÇÃO
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO

NATÁLIA MARQUES DA SILVA SOARES

BARBIE NEGRA: INTERSECÇÕES ENTRE MÍDIA, RAÇA E GÊNERO NAS NARRATIVAS DE PROFESSORAS NEGRAS

RECIFE
2022

NATÁLIA MARQUES DA SILVA SOARES

BARBIE NEGRA: INTERSECÇÕES ENTRE MÍDIA, RAÇA E GÊNERO NAS NARRATIVAS DE PROFESSORAS NEGRAS

Texto apresentado ao Programa de Pós-Graduação em Educação da Universidade Federal de Pernambuco para o Exame de Qualificação como parte dos requisitos para obtenção do título de Mestre em Educação.
Linha de Pesquisa: Subjetividades Coletivas e Movimentos Sociais
Orientadora: Karina Valença

RECIFE
2022

Catalogação na fonte
Bibliotecária Natália Nascimento, CRB-4/1543

S676b Soares, Natália Marques da Silva.
Barbie negra: intersecções entre mídia, raça e gênero nas narrativas de professoras negras. / Natália Marques da Silva Soares. – Recife, 2022.
107 f.: il.

Orientadora: Karina Valença.
Dissertação (Mestrado) - Universidade Federal de Pernambuco, CE. Programa de Pós-graduação em Educação 2022.
Inclui Referências.

1. Mulheres Negras. 2. Mídia. 3. Raça. 4. Educação. I. Valença, Karina. (Orientadora). II. Título.

370 (23. ed.) UFPE (CE2022-102)

NATÁLIA MARQUES DA SILVA SOARES

BARBIE NEGRA: INTERSECÇÕES ENTRE MÍDIA, RAÇA E GÊNERO NAS NARRATIVAS DE PROFESSORAS NEGRAS

Dissertação apresentada ao Programa de Pós-graduação em Educação da Universidade Federal de Pernambuco, como requisito parcial para obtenção do título de Mestra em Educação.

Aprovada por *videoconferência* em: 10/02/2022

BANCA EXAMINADORA

Profa. Dra. Karina Mirian da Cruz Valença Alves– UFPE
Orientadora
[Participação por videoconferência]

Prof. Dr. Gustavo Gilson de Oliveira – UFPE
Examinador Interno
[Participação por videoconferência]

Profa. Dra. Valdenice Raimundo – UNICAP
Examinadora Externa
[Participação por videoconferência]

Dedico esta pesquisa às professoras participantes e à todas as mulheres negras que seguem resistindo, superando e se desprendendo dos tentáculos do racismo.

AGRADECIMENTOS

Escrever essa dissertação foi um grande desafio, que só foi possível concluir porque tive o privilégio de ter comigo pessoas que me ajudaram em forma de gestos, de palavras, sugestões e, sobretudo, de amor. Ter o apoio dessas pessoas foi fundamental para a construção deste trabalho, desde quando era apenas um sonho a realizar. As palavras abaixo, são apenas fragmentos da imensa gratidão que eu sinto por ter todas/os vocês em minha vida. Sem o carinho de cada um/uma, eu não teria conseguido concluir essa etapa tão importante na minha vida acadêmica e pessoal.

Aos meus avós, João e Severina (*in memoriam*), que contribuíram imensamente na minha criação, na minha formação humana e na minha educação. Obrigada por todos os momentos de alegrias que passamos juntos, pelos doces escondidos, pelas orações antes de irmos dormir e por sonhar para mim coisas que eu jamais imaginei conquistar. Hoje seus sonhos se tornaram meus sonhos, e aqui, um deles se torna realidade. Os amarei para sempre.

Às minhas mães, Jucilene e Josileide, agradeço por comemorarem comigo cada trabalho finalizado, cada artigo publicado, por cada palavra que me fez levantar o ânimo, por terem me criado e educado tão bem, por terem me ensinado desde cedo a ser autônoma e independente, mantendo-me com os pés no chão. Sem seu amor, carinho, ajuda e cuidado constantes, não seria possível realizar este trabalho. Amo vocês infinitamente.

À Melissa, minha filha/sobrinha, sou grata por me ter me dado a oportunidade de experimentar uma forma de amor que jamais havia sentido. Sua existência me fez repensar muitas práticas como sua tia/mãe, como educadora e como ser humano. Obrigada por todos os momentos lindos durante seus 5 aninhos de vida. Espero que um dia você entenda que o mais importante da vida é ser feliz. Te amo, minha estrelinha.

Ao meu filho, Joaquim, que me ensina todos os dias a ser uma pessoa melhor. Me ensina sobre humanidade, sobre empatia, sobre amar ao próximo e me dá forças para tornar o nosso mundo um pouco mais leve e feliz. Você é a minha vida, dono do meu amor mais puro. Obrigada por existir, por me escolher para ser sua mãe e por todo amor e carinho que me da todos os dias. Te amo, meu filho.

A Lucas, meu companheiro, agradeço por ter me apoiado durante essa jornada, me presenteado com alguns livros que precisei para escrever, por ter sido e continuar sendo o pai amoroso e dedicado para o nosso Joaquim. Te admiro muito pelo homem e pai que se tornou. Mesmo em meio a tantas tempestades, você conseguiu ser calmaria e segurou a minha mão. Obrigada por tudo. Te amo.

À minha amiga Priscilla, minha alma gêmea, obrigada por tanto! Estamos juntas há mais de 10 anos, e você sempre me incentiva e me apoia. Obrigada por todos os momentos em que esteve comigo, por cuidar de Joaquim para que eu pudesse estudar. Sua presença me alegra e me traz conforto ao coração. Amo você.

À Vanessa e Bianca, minhas irmãs, obrigada pelos bons momentos, pela ajuda na minha recente jornada como mãe, cuidando de Joaquim para que eu pudesse descansar um pouco, dormir, estudar ou me divertir. Estar com vocês me alegra e acalenta minha alma, foi muito importante para a minha saúde mental. Amo muito vocês duas.

Às minhas amigas Emily, Thayanne e Carol, agradeço por terem sido tão presentes na minha vida, mesmo que virtualmente, em decorrência da pandemia, vocês me ajudaram muito com apoio moral, com palavras de conforto e resistência. Serei eternamente grata, porque estar ao lado de vocês, a construção deste trabalho junto com o ser mãe, me ajudou a não internalizar a culpa da ausência, dentre outros desafios que a maternidade e a academia nos impõem. Vocês são importantes demais na minha vida. Que sigamos unidas. Amo vocês.

À Karina, minha orientadora, sou imensamente grata por me acolher, por não desistir de mim, por me dar soluções e por acreditar que seria possível a realização deste trabalho. Sua compreensão, paciência e sensibilidade foram essenciais para que a conclusão desse trabalho fosse a mais tranquila possível. Você é a minha referência quando penso em uma professora universitária. Foi luz na minha vida e irradia a vida de quem lhe cerca! Obrigada.

RESUMO

Esta dissertação apresenta o processo de construção da pesquisa que objetiva investigar e analisar de que forma a mídia interpela a construção da identidade de professoras negras e como essa influência reverbera ao pensar a sua práxis educativa. Baseada em autores/as que discutem as temáticas de gênero, raça, mídia e educação, a pesquisa dedica-se a conhecer as implicações da mídia no que se refere às questões étnico-raciais e de gênero na educação, questionando: de que forma professoras negras foram (e são) afetadas por agenciamentos da mídia na construção de suas identidades? Para tanto, utilizamos como referências Neusa Santos Souza, Nilma Lino Gomes, Kabengele Munanga, Grada Kilomba, Silvio Almeida, dentre outras, para subsidiar a discussão aqui proposta. Buscamos problematizar os processos de construção identitária da população negra ao narrar a história de três professoras negras dos anos iniciais da rede pública da Grande Recife por meio de entrevistas narrativas. Em virtude da pandemia causada pela COVID-19, as entrevistas aconteceram virtualmente, via plataforma *Zoom*, durante o mês de março de 2021. As narrativas que se desenvolveram a partir das entrevistas foram reunidas sob três temas centrais: Formação identitária; Impactos da mídia na construção da subjetividade; e Marcas do racismo na infância, adolescência e vida adulta. O que mais se destacou das narrativas foi a forma como o racismo atravessou e atravessa as suas vidas, impactando na formação de suas identidades, na construção de suas subjetividades e, sobretudo, nas relações sociais que estabelecem. Salientamos, ainda, as dificuldades e problemáticas enfrentadas pelas professoras em sua vivência docente sala de aula, principalmente durante a pandemia. Compreendendo que as relações étnico-raciais são construções culturais, a construção desta pesquisa se dedicou a estabelecer intersecções mídia, raça e gênero, vislumbrando fornecer elementos para o fortalecimento da cultura e identidade da população negra em nosso país.

Palavras-chave: Mulher negra. Mídia. Raça. Educação.

ABSTRACT

This dissertation presents the research construction process that aims to investigate and analyze how the media challenges the construction of the identity of black teachers and how this influence reverberates when thinking about their educational praxis. Based on authors who discuss the themes of gender, race, media and education, the research is dedicated to knowing the implications of the media in terms of ethnic-racial and gender issues in education, questioning: how were (and are) black teachers affected by media agencies in the construction of their identities? For that, we used as references Neusa Santos Souza, Nilma Lino Gomes, Kabengele Munanga, Grada Kilomba, Silvio Almeida, among others, to support the discussion proposed here. We sought to problematize the processes of identity construction of the black population by narrating the story of three black teachers from the early years of the public school system in Greater Recife through narrative interviews. Due to the pandemic caused by COVID-19, the interviews took place virtually, via the Zoom platform, during the month of March 2021. The narratives that developed from the interviews were gathered under three central themes: Identity formation; Media impacts on the construction of subjectivity; and Marks of racism in childhood, adolescence and adulthood. What stood out most from the narratives was the way racism crossed and crosses their lives, impacting on the formation of their identities, on the construction of their subjectivities and, above all, on the social relationships they establish. We also emphasized the difficulties and problems faced by teachers in their classroom teaching experience, especially during the pandemic. Understanding that ethnic-racial relationships are cultural constructions, the construction of this research was dedicated to establishing intersections of media, race and gender, aiming to provide elements for the strengthening of the culture and identity of the black population in our country.

Keywords: Black woman. Media. Race. Education.

SUMÁRIO

1 MULHER, NEGRA E FEMINISTA: BREVE HISTÓRIA DE EMPODERAMENTO 10

1.1 RELEVÂNCIA DA PESQUISA DIANTE DAS PRODUÇÕES CIENTÍFICAS BRASILEIRAS: ESTADO DA ARTE **13**

1.2 O QUE AS PESQUISAS REVELAM? **15**

2 DO SAPATO DE CRISTAL AO ARCO E FLECHA: O DITO E O REPRODUZIDO 19

2.1 MULHER NEGRA E FEMINISMO: QUEM É ESSA MULHER? 24

2.2 MULHER NEGRA, ESCOLA E SOCIEDADE: ATRAVESSAMENTOS E CONEXÕES 30

3 PERCURSO METODOLÓGICO PARA A LIBERDADE 38

3.1 TEORIZANDO O CAMINHO METODOLÓGICO 38

3.2 AS NARRADORAS 40

3.3 PANDEMIA, MATERNIDADE E PROCESSO DE COLETA DE DADOS 41

4 NARRATIVAS VISÍVEIS: RESISTÊNCIA E DOCÊNCIA 43

4.1 NOSSA COR É O BRASIL? O PROCESSO DE ACEITAÇÃO DA NEGRITUDE 43

4.2 A TV TEM COR? 57

4.3 O RACISMO E SEUS TENTÁCULOS 68

5 PROFESSORAS NEGRAS, MULHERES POTENTES 97

REFERÊNCIAS 102

ANEXO A 107

1 MULHER, NEGRA E FEMINISTA: BREVE HISTÓRIA DE EMPODERAMENTO

"Eu te digo o que a liberdade significa para mim: não ter medo"
Nina Simone

O ano era 2008 e eu estava prestes a me inscrever para o meu primeiro vestibular, o Processo Seletivo Seriado (PSS). Estava no auge dos meus 14 anos e me deparei, pela primeira vez, com a pergunta: "qual a sua cor?". Esta é uma questão que não se responde cotidianamente, já está intrínseca a nossa existência, já nascemos sabendo o que somos, a cor que temos. Assim, as opções que eu tinha para escolher naquele momento eram: branca, preta, parda, amarela e vermelha, por via de exclusão, cheguei à conclusão de que sim, eu sou preta, ao menos eu achava que sim, já que não fazia sentido me declarar como parda. No dia seguinte a inscrição, conversando com meus colegas de turma, perguntei a uma das meninas a opção que ela havia escolhido, ela então, me disse com total convicção: "parda!" Naquele momento, eu fiquei perplexa, porque essa colega de turma era preta retinta, mas tinha colocado parda como sua opção de cor. Eu não falei nada, mas, pensei "por que ela escolheu essa cor?".

A partir desse momento, essas questões começaram a ecoar na minha mente. Como mulher, sobretudo como mulher negra, falar sobre gênero e raça, é reviver memórias e refletir sobre o que eu fui, sobre o que eu sou e sobre o que eu quero ser. Desde a infância me deparei com representações do que é belo, do que é aceitável e do que é certo e, a partir daí, minha criação se baseou em ensinar-me a me comportar como uma boa menina, que deve ser educada, gentil, inteligente e, sobretudo, obediente. Tais características, me moldaram e me tornaram a criança que eu fui, entre brinquedos e brincadeiras, fui negando minhas vontades e meus desejos, porque o que eu queria, não era permitido a mim. Ao longo do tempo, tive cada vez mais contato com a mídia televisiva, assistindo a desenhos animados, programas infantis, novelas, seriados, entre outras formas de entretenimento. Com isso, fui passando a acreditar que eu era invisível para o mundo. Isto porque na televisão eu dificilmente via pessoas como eu, eu não me via representada nos desenhos animados ou nas novelas ou até mesmo em comerciais.

Apoiada nessa percepção, comecei a não gostar muito das minhas características. Ao recordar dos meus 7 anos, quando escovei os cabelos para ficar igual a protagonista de uma novela, lembro que não fiquei satisfeita com o resultado. Afinal, como eu poderia ficar satisfeita se a tal atriz tivesse cabelos lisos, loiros e olhos claros? A partir daí, fui crescendo

com a ideia de que para uma mulher ser bonita de verdade, ela precisava ser branca, ser magra, ser loira e ter os olhos azuis. Cresci entendendo a representação da mulher negra como uma mulher de menor valor, que tem menos inteligência, que merece menos respeito, e eu não queria me associar a imagem dessa mulher. Um dos principais fatores que fizeram com que eu não me aceitasse e/ou me percebesse como negra, foi devido ao que eu via nas mídias, sobretudo na mídia televisa, por apreender que ser negra na sociedade não é algo tão desejável. Somado às questões raciais, a mídia também influenciou o meu olhar sobre o(s) feminismo(s). Levando-me a acreditar que não era um movimento importante e/ou relevante.

Ao ingressar na Universidade Federal da Paraíba – UFPB, especificamente no curso de Pedagogia, me deparei com uma professora feminista, que me ensinou muito sobre o feminismo. Passei a ler mais sobre o feminismo, compreendendo a relevância desse movimento, e me percebendo parte do movimento. A partir dessa aproximação com o tema, ingressei em projetos de pesquisa voltados para as questões de gênero, fazendo com que eu me encontrasse nesse curso que parecia um pouco distante de mim.

O interesse em estudar o tema surgiu ao regressar à minha trajetória, onde percebi a importância e a necessidade em se discutir gênero, raça e mídia na educação. Aquele momento de escolha da cor na inscrição no vestibular, me fez refletir posteriormente, na resistência que muitas pessoas têm em se colocar como pessoa preta. Assim, compreendi que o processo de autonegação identitária relacionada a raça/etnia, afeta muitas pessoas negras devido ao processo de mestiçagem que visou a aniquilação da população negra existente no Brasil desde o período colonial (MUNANGA, 1999). Este processo de autonegação da identidade negra é legitimado através de várias instâncias culturais que nos ensinam como devemos ser, instituindo um padrão a ser seguido (RAEL, 2003). Uma dessas instâncias culturais que dou foco nesta pesquisa é a mídia televisiva que, ao longo do tempo difundiu noções de branqueamento (MUNANGA, 1999) e, também, de relações de gênero (PELÚCIO *et al*., 2012), mostrando as mulheres negras e os homens negros em posições de inferioridade.

Pesquisar sobre um tema tão pessoal e subjetivo, pede de mim, como pesquisadora, um posicionamento político acerca das minhas escolhas e, é nesse movimento de escolhas que não compreendo esta pesquisa como algo neutro, afinal, nem poderia ser, uma vez que examino não apenas as subjetividades das participantes, mas as minhas. Analisando, também, minha trajetória, minhas hipóteses e o que me influencia com relação às participantes. De acordo com Santos (2001, p. 53):

> Hoje sabemos ou suspeitamos que as nossas trajetórias de vida pessoais e coletivas (enquanto comunidade científica) e os valores, as crenças e os prejuízos que transportam são a prova íntima do nosso conhecimento, sem o qual as nossas investigações laboratoriais ou de arquivo, os nossos cálculos ou os nossos trabalhos de campo constituiriam um emaranhado de diligências absurdas sem fio nem pavio.

Esse movimento de relações e interações tão singulares que constituem identidades múltiplas, cabe estabelecer vínculos de problematização teórica com as Subjetividades Coletivas, campo de pesquisa que estuda de que forma a vida social se constitui tecendo relações com diferentes atores sociais, como explica Domingues (2002):

> Segundo essa perspectiva teórica, a vida social é tecida e se constitui como uma rede interativa, multidimensional, na qual atores individuais e coletividades se influenciam de forma mútua causalmente. Assim as dimensões hermenêuticas e material, as dimensões das relações de poder e do espaço-tempo social que conformam as subjetividades coletivas são estabelecidas sob a influência de outras coletividades. (DOMINGUES, 2002, p. 68-69)

Minhas experiências em torno da construção da minha identidade negra me levaram a refletir como esses aspectos identitários se apresentam na escola, sobretudo a partir de professoras negras. Durante minha formação básica tive quatro professoras negras e na educação superior apenas duas. Como professora recém-formada, preocupo-me com a forma como crianças negras, em especial as meninas, têm construído noções de identidade, como esse reconhecimento de si afeta seu desempenho escolar, suas relações interpessoais e suas aspirações, penso também como as ações/práticas docentes podem contribuir para uma educação livre de violações ou não. Pensando nisso, questiono-me: “De que forma professoras negras foram (e são) afetadas pela influência da mídia na construção de suas identidades?”. Diante disso, a pesquisa tem como objetivo geral: Problematizar os processos de construção identitária da população negra ao narrar a história de três professoras negras dos anos iniciais da rede pública da Grande Recife por meio de entrevistas narrativas. Para tanto, pretende-se nesta pesquisa: (1) Investigar de que forma a mídia influenciou e influencia a construção da identidade de professoras negras e como essa influência reverbera ao pensar a sua práxis educativa. (2) Compreender como a influência da mídia fundamenta suas ações e de que forma se manifesta e se expressa através de suas falas.

1.1 Relevância da pesquisa diante das produções científicas brasileiras: estado da arte

É importante conhecer quais e quantas pesquisas acadêmicas já foram realizadas no Brasil sobre este tema, quais as áreas de conhecimento em que foram desenvolvidas, quais os objetivos propostos, as perspectivas de análise e quais as contribuições para a compreensão de uma pesquisa. Isto se chama Estado da Arte, que pode ser entendido como um mapeamento de produções já realizadas sobre determinado tema, para que se conheça o que foi feito nesses trabalhos e como eles se assemelham e contribuem ao que se pretende pesquisar. Nesta seção busquei outras pesquisas que abordassem temática aqui discutida, qual seja, a intersecção entre mídia, raça e gênero na educação. Para tanto, foi feita uma busca no site da Associação Nacional de Pós-Graduação e Pesquisa em Educação (ANPED) e no site do Catálogo de Teses e Dissertações da Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (CAPES).

Ao pesquisar no site da ANPED, observei que o debate étnico-racial só adentra em suas discussões a partir do ano de 2002, em sua 25ª Reunião. Assim, para validar a importância da temática aqui sugerida, pesquisei no site da ANPED as produções do GT 21 – Educação e Relações Étnico-raciais, de 2000 (primeira reunião com trabalhos disponíveis *online*) a 2021 (última reunião). Vale ressaltar que inicialmente o debate étnico-racial não é posto como um grupo de trabalho, mas, como grupo de estudo, apenas em 2004 ocorre a mudança. Desse modo, constatei que, apenas na reunião científica de 2019 existe um trabalho com o tema mídia, raça e gênero na educação, em formato de comunicação oral.

No site da CAPES, fiz uma busca dentro do marco temporal de 7 anos (2014-2021). Como resultado, constatou-se que nesse período a temática sobre as relações étnico-raciais sob influência da mídia ainda é pouco explorada na área da educação. Nesse sentido, foi feita busca pela produção de teses e dissertações desenvolvidas nas cinco regiões brasileiras no período de 2014 a 2018, através de um levantamento de palavras-chave: *Gênero, Mídia, Televisão e Raça* nos arquivos on-line da plataforma da CAPES, em que foram selecionadas as pesquisas que mais se aproximavam do tema aqui estudado, baseando nas informações contidas nos títulos e resumos das pesquisas.

Inicialmente, foram encontrados 28 trabalhos, sendo 26 dissertações e 2 teses. Através do título e análise dos resumos verificou-se que destes 16 trabalhos, apenas 8 dissertações se aproximam de fato a minha pesquisa, no entanto, a versão final de uma das dissertações não está disponível, assim só foi possível ler 7 dissertações por completo. O quadro a seguir

mostra quais são essas produções por autor/a, título do trabalho, área do conhecimento, nível, e instituição/região e ano de publicação.

Autor/a	Título	Área de Conhecimento	Nível	Instituição/Região	Ano
Francielle Sthefane Bruschi Cordeiro Gonçalves	Televisão, infância e educação: Os programas infantis vila sésamo, sítio do pica-pau amarelo e tv colosso	Educação	D	UNIOESTE/Cascavel-PR	2015
Joao Gabriel do Nascimento Nganga	Raça, mídia e juventude: Representações da juventude negra	História	D	UFU/Uberlândia-MG	2014
Eloisa Ramos Sousa	"Tudo que eu sabia sobre a África, aprendi na televisão: Tarzan, uma das muitas invenções de África"	Relações Étnico-Raciais	D	CEFET/Rio de Janeiro-RJ	2016
Laila Thaise Batista de Oliveira	A mulher negra na primeira pessoa: uma construção de raça e gênero nas personagens de Taís Araújo	Comunicação e Sociedade	D	UFS/São Cristovão-SE	2016
Anni de Novais Carneiro	Padrões de beleza e elementos identitários de mulheres negras da periferia de Salvador/BA	Mulheres, Gênero e Feminismo	D	UFBA/Salvador-BA	2015
Luciana Ribeiro de Oliveira; Ana Cristina da Costa Gomes	Mulher negra, representação e pedagogias outras: diferentes formas de ver e fazer educação antirracista	ANPED	-	UFF/Niterói-RJ	2019
Lucas Lustosa de Brito	Resistência, mídia e cidadania: Narrativas negras no programa espelho do canal brasil	Comunicação	D	UFG/Goiânia-GO	2020
Wagner dos Santos Dornelles	O que se cala: panorama da representação Negra nas animações mainstream	Comunicação	D	UFF/Niterói-RJ	2019
Mário Gonzaga Jorge Junior	Juventudes negras na televisão baiana: uma análise dos discursos e sentidos nos telejornais da tv bahia e tv itapoan	Comunicação	D	UFRB/Cachoeira-BA	2020

Fonte: Associação Nacional de Pós-Graduação e Pesquisa em Educação – ANPED; Catálogo de Teses e Dissertações – CAPES.

1.2 O que as pesquisas revelam?

Neste tópico discorro sobre as pesquisas encontradas, descrevendo as informações contidas nos objetivos gerais, metodologias e resultados. Desse modo, descrevo as pesquisas pela ordem apresentada no quadro.

Em sua dissertação, intitulada "Televisão, infância e educação: Os programas infantis vila sésamo, sítio do pica-pau amarelo e tv colosso" (2015), a autora Francielle Gonçalves teve como objetivo examinar os aspectos educativos dos três programas: Vila Sésamo, Sítio do Pica-Pau Amarelo (1ª versão) e TV Colosso, dirigidos a diferentes contextos, para públicos e condições históricas diversas, mas similares quanto às suas intenções de "entretenimento educativo". A metodologia utilizada pela autora se baseou na análise da linguagem midiática de fragmentos da programação infantil, juntamente com a fotografia, música, produtos de consumo e legitimação como bonecos e materiais que levam impresso a logo, marca ou personagem atrelado à programação, dentre outros elementos, podemos perceber a identificação da criança com o desenho ou programa. De acordo com a análise dos programas infantis, Gonçalves (2015) aponta que, de modo geral, não foi fácil para a televisão criar conteúdo específico para crianças. Num primeiro momento, a televisão dedicou-se a transmitir lições de moral e comportamento. Com o passar do tempo, essa abordagem foi se modificando, uma vez que, as crianças consumiam cada vez mais a mídia televisiva, o que aumentou a responsabilidade em fazer programas que agradassem esse público em especial.

Joao Gabriel do Nascimento Nganga, em sua dissertação intitulada "Raça, mídia e juventude: representações da juventude negra", discute sobre a representação da juventude negra nas propagandas veiculadas na revista veja e no canal Globo de televisão. Assim, a pesquisa tem o objetivo de refletir sobre os conceitos de raça e juventude, buscando identificar de que forma as representações da juventude negra estão sendo difundidas por meio das propagandas midiáticas. A análise dos dados demonstrou que as propagandas "contribuem para manutenção, reprodução e difusão de representações que orientam o comportamento de jovens, bem como incitam de forma sutil a identificação dos leitores/as dos anúncios com suas mensagens quase sempre como imposição de uma norma a ser seguida" (NASCIMENTO NGANGA, 2014, p. 104), concluindo que o racismo se faz presente não apenas no cotidiano brasileiro, mas, também nas propagandas e anúncios transmitidos pela mídia.

A pesquisa de Eloisa Ramos Sousa, intitulada "Tudo que eu sabia sobre a África, aprendi na televisão: Tarzan, uma das muitas invenções de África", tem como "investigar os discursos sobre o continente africano e o ser negro no decênio de 1970 no Brasil" (RAMOS,

2016, p. 12). Os discursos analisados foram veiculados pelos meios de comunicação, principalmente a televisão, assim, a autora procura conexões entre a formação de conhecimento/opinião da população com o conteúdo analisado. Através da análise do discurso, a autora observa que muitas expressões, tantos as verbalizadas, quanto as omitidas, transmitiam uma imagem estereotipada do que é a África. A noção de que a África é um país e não um continente faz parte, também, do discurso veiculado na TV no decênio de 1970. Para além disso, o entendimento exposto sobre a África era generalizado, mostrando-a como um lugar rico em recursos naturais, minerais, mas, lugar de pobreza, doenças e animais selvagens.

Laila Thaise Batista de Oliveira, em sua dissertação intitulada "A mulher negra na primeira pessoa: uma construção de raça e gênero nas personagens de Taís Araújo", teve o objetivo de compreender de que forma a telenovela pode contribuir para a construção das noções de raça e gênero, bem como, analisar como a mulher negra é representada através de personagens interpretadas por Taís Araújo em cinco novelas da rede Globo de televisão. As novelas analisadas são: Da cor do Pecado, Cobras e Lagartos, Cheias de Charme, Viver a Vida e, por fim, Geração Brasil. Nessas cinco novelas, a atriz teve papel de destaque como protagonista ou coadjuvante. Ao longo da pesquisa, Oliveira (2016) discute sobre as representações sociais das mulheres negras na mídia, discutindo a forma como essas representações contribuem na construção de identidades de mulheres negras brasileiras. Para a análise, a autora opta por uma metodologia chamada de Análise de Imagens em Movimento e, como resultado, conclui que algumas representações das personagens contribuem para estigmatização da mulher negra, bem como para manutenção de certos estereótipos, por serem transmitidas de maneira superficial.

O artigo intitulado "Mulher negra, representação e pedagogias outras: diferentes formas de ver e fazer educação antirracista", das autoras Luciana Oliveira e Ana Cristina Gomes (2019), apresentado na ANPED, teve como objetivo evidenciar que os processos educativos ignoram as relações étnico-raciais e refletir sobre uma forma de educação que contribua para a representação da mulher negra fora dos estereótipos já estabelecidos na educação e na sociedade. Ao longo do trabalho, elas discutem sobre os impactos da colonialidade no lugar social da mulher negra, como esse lugar ainda vem sendo reforçado, finalizando o trabalho sem uma conclusão, mas, apontando que os estereótipos sempre levam mulheres negras à marginalização e à subalternidade, como exemplos postos na literatura e na mídia, a saber, Tia Anastácia (do Sítio do Pica-pau Amarelo) e Mamãe Dolores (da novela Direito de Nascer), ambas mulheres pretas, pobres e em trabalhos subalternos.

Em sua dissertação, Lucas Lustosa de Brito discute sobre mídia, raça e cidadania através de narrativas negras no programa Espelhos do Canal Brasil. Sua pesquisa objetiva analisar as narrativas e discursos de pessoas negras no programa Espelho, de janeiro de 2013 a dezembro de 2018, com o fim de identificar relações entre antirracismo e cidadania, Brito (2020) busca compreender essas narrativas como construções simbólicas importantes para a construção da autoestima de pessoas negras. Ao longo de sua dissertação, Brito (2020) discute como a mídia televisiva surgiu no Brasil e como ela, ainda hoje, envolve 63% dos telespectadores, permanecendo forte, mesmo com o advento de outros meios de comunicação, como a internet. Para a análise, o autor utiliza análise do discurso apoiada em Orlandi, traz como resultado os relatos pessoais acerca de diferentes trajetórias que desvelam muitas subjetividades. Assim, se propôs a analisar três episódios que, segundo ele, apontam narrativas diferentes, mas, que se entrecruzam e se assemelham em alguma medida. As entrevistas analisadas foram realizadas com a ex-ministra Luiza Bairros, o rapper Rico Dalasam e a professora Diva Guimarães. Conclui que a resistência é um ponto de encontro entre as narrativas reveladas nas entrevistas, resistência ao racismo, principalmente, mostrando o quão devastador e politizador os discursos podem ser. Além disso, mostra que tais discursos apresentam possibilidades de construção de uma imagem digna e positiva das pessoas negras, aos quais, estimulam a prática da cidadania e a valorização da raça.

Wagner dos Santos Dornelles, em sua dissertação intitulada: “O que se cala: panorama da representação negra nas animações mainstream”, teve como objetivo analisar a representação de personagens negros em desenhos animados, fundamentado no debate racial brasileiro. Na metodologia, Dornelles (2019) se propõe a analisar apropriações e disputas por espaços simbólicos, fincados nas ideias de memória e preconceito, assim, o autor divide suas análises em três grupos temporais, discorrendo sobre questões raciais em diferentes momentos históricos, a saber, 1930-1950; 1960-1989; 1990-2018. A análise foi feita a partir da filmografia de diferentes estúdios a pesquisa foi feita a partir de diferentes estúdios, como Warner Bros, DreamWorks e Disney, baseando-se em em autores e autoras que discutem questões raciais, tais como: Angela Davis, Derek Kompare e Carol Stabile. Ao longo do texto, Dornelles discute sobre a exclusão de personagens negros nas animações, ressaltando que falar sobre este grupo, comumente marginalizado, significa “dar significado a silêncios”. Desse modo, conclui que a visão sobre pessoas negras era baseada em estereótipos, ao mostrá-las sempre com uma imagem negativa e inferior, reflexo dos fatos da sociedade ao longo do tempo. De acordo com os três grupos temporais analisados por Dornelles, a representação negra nas animações foi se modificando ao longo do tempo, mesmo assim, o

apagamento racial e as opressões racistas reforçadas pelo Estado são repetidas nas animações, induzindo que o contingente negro é responsável pelo que vivencia, isentando contexto histórico/social para tais condições.

Na dissertação intitulada “Juventudes negras na televisão baiana: uma análise dos discursos e sentidos nos telejornais da TV Bahia e TV Itapoan”, Mário Gonzaga Jorge Júnior discute sobre a juventude negra na Bahia, tendo como objetivo analisar seus discursos em telejornais de duas emissoras baianas. Para tanto, o autor se dispôs a verificar sentidos e discursos sobre a juventude em 128 edições em seis noticiários, assim, problematiza racismo, regionalidade, aspecto geracional, compreendendo a atuação da necropolítica não apenas na sociedade em que vivemos, se estendendo para todo o gênero televisivo, sobretudo no contexto jornalístico, pois compreende que há disputas em torno dos discursos que são difundidos e silenciados acerca da juventude negra na Bahia. Assim, o autor conclui que os sentidos e discursos construídos sobre a juventude negra da Bahia, através de telejornais, se relaciona diretamente com aspectos político-estéticos. Isto significa que, a representação dos jovens negros nos telejornais baianos é protagonizada por vários tipos de racismo, seja nos discursos ou na forma que as imagens são mostradas, sobretudo no subgênero telejornal policial. Há, então, uma naturalização da necropolítica, isto é, o genocídio da juventude negra é mostrada como algo comum, natural, não causa choque ou comoção. A maior pare da população da Bahia é de pessoas negras, assim, o autor constata uma dicotomia no que cerne a juventude baiana, sendo esta vista tanto como futuro do país/estado, quanto como violenta, que deve ser exterminada.

Os trabalhos encontrados apresentaram diversas formas de fazer pesquisa, servindo, assim, como referência para este trabalho. Nesse sentido, a pesquisa justifica-se não apenas no âmbito pessoal, tendo máxima importância para mim, enquanto pesquisadora negra, mas justifica-se no âmbito acadêmico, social e educacional, ao passo que se pretende ampliar as fontes bibliográficas sobre o tema, a fim de lançar novas discussões e debates, tendo em vista que, existem poucos trabalhos sobre este tema especificamente. Além de fornecer elementos positivos para o âmbito pedagógico, uma vez que aponta para um novo olhar pedagógico, podendo auxiliar a/o profissional da educação a rever seus métodos de ensino, modificar sua postura e/ou visão errônea sobre o tema, propondo uma perspectiva que inclua e contribua para a construção da identidade negra e o empoderamento negro no processo educacional.

2 DO SAPATO DE CRISTAL AO ARCO E FLECHA: O DITO E O REPRODUZIDO

"Não sou livre enquanto outra mulher for prisioneira, mesmo que as correntes dela sejam diferentes das minhas". Audre Lorde

Trago o conceito de gênero como o primeiro organizador social (SCOTT, 1989), por entender que, a partir do momento em que se sabe o sexo do bebê, já se estrutura e se constrói todo um universo para ele/a, de acordo com o que se entende por coisa de menino e coisa de menina, assim, antes mesmo de a criança nascer, já se organiza e se determinam coisas que "pertencem" ao universo masculino e ao universo feminino.

A medida em que a criança cresce, toda a família trata menino e menina de maneira diferente, baseando-se no que a sociedade estabelece e institui para cada um/a, de modo que a criança passa a fazer atividades, usar brinquedos e vestir roupas que são associados ao seu gênero, o que demarca visivelmente qual atividade, brinquedo e/ou roupa é coisa de menino ou coisa de menina, se estendendo também ao que as crianças assistem na televisão.

Deste modo, meninos e meninas assistem o que está relacionado ao seu gênero, isto é, elas assistem os desenhos animados de acordo com que se determinou para o seu gênero, gerando então influência nos modos de viver e sentir, tendo em vista que nestes desenhos já estão construídas noções de masculino e feminino, bem como os comportamentos de cada um/a, e, os espaços que cada um/a deve ocupar, como destaca Senkevics (2012):

> [...] vemos destemidos gatos de botas, se contrapondo a graciosas borboletas cor-de-rosa. **Uma representação, com fins de entretenimento, levando à reprodução de concepções tradicionais acerca de gênero e sexualidade** (há de se lembrar que todos os bichos são, evidentemente, heterossexuais). Reforçam não só quais comportamentos são esperados para homens e mulheres, como também quais lugares cada um deve ocupar na sociedade. [grifo meu]

Sobre isso, Rael (2003, p. 161) ratifica a influência destes desenhos animados como uma pedagogia cultural, ao dizer que:

> Os saberes que são transmitidos por essas diversas instâncias culturais têm uma função produtiva na formação da identidade das crianças. Assistimos aos desenhos sem perceber que eles estão nos constituindo e ensinando o que é ser mulher, ser homem, ser criança, ser branco ou ser negro.

Isto é, a educação perpassa por diversas instâncias, que nos ensinam o tempo todo, que nos moldam sem que percebamos estas influências. No estudo feito por Rael (2010, p .162),

ela apresenta o marcador da cor relacionado aos personagens dos desenhos animados, uma vez que “as cores claras são usadas para representar os ‘bons’ e as cores escuras são usadas para os que personificam os vilões”. Além de associar as cores escuras ao que é ruim, os desenhos passam ainda noções de corpo belo e corpo feio, no qual “as protagonistas são sempre representadas como figuras esbeltas, com formas mais suaves. Nas vilãs, as linhas dos desenhos são mais pontiagudas, as feições são marcadas por traços mais fortes, tradicionalmente consideradas como feias e grotescas” (RAEL, 2010, p. 162).

Estereótipos de corpos são apresentados a partir desses desenhos, determinando a expressão de feminilidade e de masculinidade, exemplificados por comportamentos, falas e canções proferidas pelas personagens dos desenhos. Ressalto que os desenhos da Disney analisados pela autora são sempre direcionados a meninas, que aprendem desde muito cedo, junto com outras instâncias sociais, que para ser uma mulher feliz, ela tem que saber cozinhar, cuidar da casa, ter um bom marido, e para isso elas aprendem através dessas diversas instâncias, que devem apropriar-se de determinadas características para conseguir o que “aspiram”: o casamento.

Ao analisar a canção do desenho “A pequena sereia”, Rael (2010, p. 165) nos diz que: “é dito bem pontual que a garota ideal é aquela que é ‘caladinha’. O ideal feminino vai se constituir a partir da lógica binária do masculino/feminino, onde o primeiro termo é valorizado e se opõe ao segundo termo, visto como negativo”. Em outras palavras, ensina a menina a se calar, a não poder ser quem ela é, subjugando-a desde criança ao que o masculino dita como regra.

Essas representações do ser feminino nesses desenhos animados passam para as meninas ideias e concepções de como elas devem ser e se comportar, fazendo com que elas desejem ser como as princesas dos desenhos. Em contrapartida, a menina negra tampouco pode vislumbrar o desejo de ser igual a princesa, tendo em vista, que a maioria delas são brancas, ou simplesmente não contemplam as características negras, sendo estas meninas negras atravessadas desde cedo pelas opressões de gênero e raça.

Somado a isso, pode-se ver a ilustração do desenho em bonecas, que se tornam produto de consumo infantil. As bonecas, assim como as representações das meninas e mulheres nas mídias, são em sua grande maioria brancas, de olhos claros, todas têm características suaves, atribuídas como coisas boas às pessoas brancas. Atualmente, essa prática tem mudado, é possível encontrar bonecas negras, Barbies negras, dentre outros brinquedos que representem crianças negras, ainda que em menor quantidade. O título deste

trabalho refere-se ao fato histórico do apagamento negro em relação aos produtos de consumo, representações da mídia, tendo em vista que tais aspectos causaram (e ainda causam) muita afetação em meninas negras.

As marcas do racismo são tão fortes que fazem com que as crianças cresçam acreditando que ser negro é ruim, pois tudo o que está associado ao negro, é negativo. Em 2017, deparei-me com um vídeo[1] que me deixou profundamente triste, mas que explica em linhas gerais, o modo como a sociedade, e suas diversas instâncias culturais estão formando cidadãs e cidadãos. O vídeo é chamado de "*DollTest*", e consiste em uma entrevista feita com crianças, onde elas estão à frente de duas bonecas, uma negra e outra branca, e são questionadas sobre qual boneca é bonita, qual boneca é feia, qual é boa e qual é má. As crianças escolheram a boneca branca quando perguntadas sobre as características boas, e escolheram a boneca negra quando perguntadas sobre características ruins. Vale ressaltar que nesse vídeo, todas as crianças ao final se acharam parecidas com a boneca negra, e ainda assim, foram atribuídas a ela características ruins. Uma das crianças, quando perguntada por que a boneca branca era bonita, respondeu: "porque ela tem olhos azuis".

Essas representações do belo, do desejável, do aceitável e do permitido atravessam os muros da escola, e se manifestam das mais variadas formas. A escola, que deveria ser um local de aprendizado e desconstrução de paradigmas, tem produzido (e reproduzido) uma diferenciação e distinção entre classes e, sobretudo, entre meninos e meninas, corroborando com Guacira Louro (1997, p. 58), ao afirmar que:

> A escola delimita espaços. Servindo-se de símbolos e códigos, ela afirma o que cada um pode (ou não pode) fazer, ela separa e institui. Informa o "lugar" dos pequenos e dos grandes, dos meninos e das meninas. Através de seus quadros, crucifixos, santas ou esculturas, aponta aqueles/as que deverão ser modelos e permite, também, que os sujeitos se reconheçam (ou não) nesses modelos.

A imagem da pessoa negra no Brasil é marcada por preconceitos, que permeiam a vida dessas pessoas diariamente (GUIMARÃES, 2004). A representação do contingente negro na mídia é "sub-representado ou representado quase sempre em papéis periféricos ou que marcam com mais frequência a marginalidade" (GOLZIO; FRANÇA e SILVA, 2016, p. 1). Tais representações condicionam as pessoas a negarem suas identidades, ou seja, a assumirem identidades contrárias a quem elas são. Embora a população negra corresponda à maioria da

[1] Link do vídeo: https://www.youtube.com/watch?v=CdoqqmNB9JE

população brasileira, segundo o IBGE (2014), não há representatividade para a população negra nas mídias.

Formamos as identidades na relação com o outro e com o meio. Desde que nascemos estamos constantemente construindo identidades a partir dessas relações, o outro nos disse que nome nós temos, quem somos, o que devemos ser, só então quando concordamos ou discordamos dessas afirmações, nos apropriamos de uma identidade que está sujeita a mudanças, como afirma Stuart Hall (2004, p. 21) "[...] a identidade muda de acordo com a forma como o sujeito é interpelado ou representado, a identificação não é automática, mas pode ser ganhada ou perdida".

Ao longo da história, o corpo da mulher foi sendo construído na sociedade, transformando-se de acordo com os povos e culturas. Segundo Goellner (2003, p. 29):

> Um corpo não é apenas um corpo. É também o seu entorno. Mais do que um conjunto de músculos, ossos, vísceras, reflexos e sensações, o corpo é também a roupa e os acessórios que adornam as intervenções que nele se operam, a imagem que dele se produz, as máquinas que nele se acoplam, os sentidos que nele se incorporam, os silêncios que por ele falam, os vestígios que nele exibem, a educação de seus gestos… enfim, é um sem limite de possibilidades sempre reinventadas e a serem descobertas.

Isto posto, compreende-se como o corpo se difunde na sociedade, tomando proporções discursivas, uma vez que a linguagem "tem o poder de nomeá-lo, classificá-lo, definir-lhe normalidades e anormalidades, instituir, por exemplo, o que é considerado um corpo belo, jovem e saudável" (GOELLNER, 2003, p. 29), e tal discurso não é fixo, ele se altera e se modifica conforme a época, a cultura, os povos e as regiões.

A influência das diversas mídias (revistas, cinema, televisão, música...) sob os corpos femininos baseia-se num discurso cristalizado sobre o corpo feminino, com a exaltação de um copo bonito, esbelto e delgado, geralmente representado por *top models* brancas e magras. Desse modo, a mídia educa e produz através da articulação discursiva de saberes e sujeitos. Esses discursos sobre os corpos femininos, perpassam por nossas vidas, de modo que muitas mulheres passam a incorporar identidades segundo o que é exposto (e imposto) por estas diversas mídias. Para Michel Foucault (1979, p. 47).

> O controle da sociedade sobre os indivíduos não se opera simplesmente pela consciência ou pela ideologia, mas começa no corpo, com o corpo. Foi no biológico, no somático, no corporal que, antes de tudo, investiu a sociedade capitalista. O corpo é uma realidade biopolítica.

Nesse sentido, o corpo da mulher foi (e vem) sendo moldado e (re)configurado segundo as determinações sociais do que se espera da mulher, o que acarreta problemas graves, tendo em vista que, as mulheres que não conseguem alcançar o padrão de beleza estabelecido, passam a desejar ter o corpo de outra, o rosto de outra, os olhos de outra, nunca estando satisfeita com o que ela é. Além desse padrão corporal europeu e embranquecido, quando se fala na mulher brasileira, existe outro padrão que foge do que foi dito acima. A imagem da mulher brasileira torna-se produto de consumo/comercialização, como afirma BELELI (2010, p. 44):

> No entanto, algumas palavras-chave fazem parte da linguagem corrente – Deus, Eva, Sensual, Brasil -, que sugerem uma padronização da "mulher brasileira" como a mais sensual, uma evocação que coloca àquelas que não são vistas, ou não se veem, como sensuais fora da normalidade [...] Neste sentido, chama a atenção a valorização da "boca carnuda" como parte do jogo sedução/desejo e que provocou, nos últimos anos, uma corrida de mulheres de peles claras para o preenchimento de lábios.

Também conforme Beleli (2010) o corpo da mulher brasileira é representado como um corpo exótico e sensual, que provoca fantasias e desejos nos homens, com relação ao consumo desse corpo, mas também nas mulheres, no sentido de desejar aquele corpo para si. Os efeitos desse fenômeno – que eu chamaria de consumo alienado – se corporificam por meio das propagandas produzidas e reproduzidas na esfera nacional e internacional, na qual a mulher brasileira é um produto e o Brasil se caracteriza como um local de consumo do produto (a mulher), que é reforçado pelo fato de que "a ênfase na bunda da mulher brasileira é recorrente na publicidade" (BELELI, 2010, p. 46).

A concepção do que é o corpo, sobretudo, o corpo feminino, está também ligado as questões de gênero, uma vez que na sociedade a mulher foi colocada em posições inferiores, de submissão e dependência, principalmente o corpo das mulheres negras que ainda hoje são vistas como mulheres de menor valor ou menos prestígio devido ao seu contingente. Quando se tenta exibir características da mulher negra, elas são vistas como mulheres "exóticas", são tidas como "a cor do pecado", de modo que ocorre uma hipersexualização, onde o termo exótico (para não dizer diferente) é tido como algo bom, como um elogio.

O estereótipo da mulher negra se constitui numa imagem "vendida", onde se valoriza uma cor indefinida (embranquecida), lábios carnudos, com uma bunda empinada e arredondada (BELELI, 2010). Esses estereótipos dos corpos levam a mulher negra à marginalidade social, a falta de representatividade da mulher negra em espaços, como a televisão, revistas, jornais, músicas, livros, cinema, brinquedos, etc. intensifica a importância de empoderar esta mulher.

Com o exposto, constata-se que os meios pelos quais as mulheres assumem suas identidades, as conduzem a um caminho de desempoderamento. Se tratando da mulher negra, o ato de empoderar-se faz se necessário diariamente, considerando os "bombardeios" das múltiplas instâncias culturais, que ensinam e moldam as mulheres desde crianças, à um padrão preestabelecido, que não contempla a diversidade do que constitui uma mulher, sendo necessário que haja metodologias que caminhem lado a lado com o empoderamento dessas meninas e mulheres, tornando-as livres das correntes do racismo, do sexismo e do patriarcado.

2.1 Mulher negra e feminismo: quem é essa mulher?

"E eu não sou uma mulher?"
Sojouner Truth

Mulher. "Indivíduo do sexo feminino, considerado do ponto de vista das características biológicas, do aspecto ou forma corporal, como tipo representativo de determinada região geográfica, época, etc."[2]. O significado encontrado no dicionário não contempla a grandeza do que é ser mulher. Mas de que mulher estamos falando?

Há algumas discussões entre teóricas sobre o movimento feminista, apesar disso, a maioria converge ao dizer, que o movimento feminista se divide e três grandes momentos, denominados como ondas. A luta por direitos políticos, sociais e jurídicos, sobretudo, o direito ao voto, fez emergir o sufrágio feminino, marca da primeira onda, que surgiu na Inglaterra, ao final do século XIX. As mulheres que iam as ruas em protesto eram de classe média e classe média alta, em sua maioria, casadas. Vale ressaltar que, a diferença de classes é um fator importante também nesse período. Ao passo que as mulheres ricas almejavam se igualarem aos homens de sua classe social, as mulheres de classe média vislumbravam igualdade na inserção ao mercado de trabalho. Quanto às mulheres de classe baixa, que operavam nas fábricas e indústrias, em condições mínimas de trabalho, tampouco poderiam fantasiar um mundo mais justo para elas.

O sufrágio feminino, por sua vez, ganhou as ruas de outros países da Europa, propagando-se para os outros continentes. O primeiro país que garantiu o direito ao voto às mulheres foi a Nova Zelândia, no ano de 1893 e, anos mais tarde, mulheres de outros países conseguiram o direito ao voto. A Inglaterra, país em que surgiu o movimento, garantiu este direito em 1918, após a primeira guerra mundial, mas o direito foi garantido apenas para as mulheres de classe média alta. Na Arábia Saudita, apenas em 2015 as mulheres alcançaram o

[2] Significado encontrado no dicionário online.

direito ao voto. No Brasil, o voto feminino foi garantido em 1932, mas era considerado facultativo, desse modo, apenas em 1965, o voto feminino é considerado fundamental, assim como o voto masculino.

A segunda onda do feminismo é marcada pelo slogan “o pessoal é político”, no período de 1960 a 1980. Ao longo desses 20 anos, as mulheres lutavam por direitos reprodutivos, discutia-se mais sobre sexualidade e desigualdades no âmbito público e privado. Durante este período, nos Estados Unidos, foi aprovada a pílula anticoncepcional, em 1961, um facilitador para as mulheres no que se refere à ascensão nas carreiras, dado que uma gravidez indesejada seria evitada. Durante a segunda onda do feminismo, emergiu, também, alguns escritos teóricos sobre a mulher e seus direitos obtidos e desejados (ALVES; PITANGUY, 1991).

Simone de Beauvoir, escritora feminista, é famosa pela frase “não se nasce mulher, torna-se mulher”. Em seu livro, O Segundo Sexo (1ª edição em 1949), a autora discute sobre a história da mulher, criticando a opressão masculina, ao qual chamou de patriarcado. Nesse sentido, uma mulher não é reconhecida como tal simplesmente pelo fator biológico, há uma série de coisas, das quais ela se apropria e que a ensina a ser mulher. Nesse livro – considerado um divisor de águas no feminismo – a autora conclui que a mulher, em todas as formas, contornos e aspectos, faz parte de uma construção social da figura feminina, a qual é insuficiente para definir a mulher. Tal concepção em torno do que é a mulher, serviu para oprimi-la também, dado que, foi criada com uma noção de centralidade masculina, na qual, quem não é homem, é o outro, isto é, a mulher não é pensada com base em si mesma, como um ser fundamental, ela é pensada em comparação com o homem, no qual, este último se põe no centro, como norma/regra na sociedade. Esse outro (a mulher), fincado no olhar masculino androcêntrico, contribui para incutir a noção de mulher que conhecemos atualmente.

Ao passo em que a autora faz essa afirmação, anuncia que as mulheres são tão qualificadas quanto os homens, capazes de exercer qualquer função e destacar-se como eles. Para as mulheres (e leitoras) da época, as palavras de Beauvoir soavam como uma nova perspectiva para suas vidas, dado que, as mulheres se viam num mundo regido por homens, sem chance de maiores pretensões. Vale ressaltar que, as mulheres a que me refiro, se trata das mulheres brancas e com recursos financeiros, diferente das mulheres pobres e negras que, sequer, tinham tempo para ler um livro. Assim como Beauvoir, outras mulheres da época escreviam sobre mulheres, direitos e liberdade, a exemplo de Betty Friedan e Carol Hanisch. No entanto, as autoras acima citadas, falavam de um lugar específico e privilegiado, assim,

destacaram Angela Davis e Alice Walker, escritoras feministas negras, que confrontaram o feminismo hegemônico branco.

A terceira onda do feminismo, a mais recente, com início na década de 1990, desmistifica alguns conceitos advindos da segunda onda, como características essencialmente femininas, explicita que o feminismo ocidental tradicional não contempla a concepção de mulher, por entender que fatores como cor, raça, etnia, nacionalidade, religião, etc. influenciam na vivência de cada mulher ou grupos de mulheres, enfocando sua luta e discussões nas subjetividades, na sexualidade, na teoria queer, enfim, em tudo o que limita e oprime as mulheres, compreendendo-as à luz do pensamento pós-estruturalista. A partir desse pensamento, compreende-se outras formas de ser mulher. Daí, outras formas de pensar o feminismo ganham força e visibilidade, a exemplo do transfeminismo. Desse modo, o feminismo, em grande medida, "é um movimento para acabar com sexismo, dominação e opressão sexistas, é uma luta que inclui esforços para acabar com a discriminação de gênero e para criar igualdade" (HOOKS, 2018, p. 120). Mas, nesse movimento de ondas, onde a mulher negra está?

Voltando à primeira onda, em que o direito ao voto era requerido, a mulher que protestava era a mulher branca e de família abastada. As mulheres pobres e, principalmente, as negras, não se incluíam nesse tipo de manifestação. Ao passo que as mulheres brancas e ricas queriam o direito ao voto, trabalho, direitos civis e jurídicos, as mulheres negras já sabiam o que era trabalho muito antes do sufrágio. Às mulheres negras, não se dirigia qualquer tipo de cavalheirismo ou afabilidade, já que, a noção construída do ser mulher na sociedade ocidental não alcançava as negras. As opressões de gênero, raça, classe, geração, dentre outros marcadores sociais afeta as mulheres negras muito antes das brancas se perceberem como oprimidas. Trago à baila o discurso de Sojourner Truth – abolicionista e defensora do direito das mulheres – durante uma convenção de direito das mulheres, no estado de Ohio – EUA, em 1851. Neste discurso, Sojourner Truth diz:[3]

> [...] Aqueles homens ali dizem que as mulheres precisam de ajuda para subir em carruagens, e devem ser carregadas para atravessar valas, e que merecem o melhor lugar onde quer que estejam. Ninguém jamais me ajudou a subir em carruagens, ou a saltar sobre poças de lama, e nunca me ofereceram melhor lugar algum! E não sou uma mulher? Olhem para mim? Olhem para meus braços! Eu arei e plantei, e juntei a colheita nos celeiros, e homem algum poderia estar à minha frente. E não sou uma mulher? Eu poderia trabalhar tanto e comer tanto quanto qualquer homem – desde que eu tivesse

[3] E não sou uma mulher? – Sojourner Truth. Tradução de Osmundo Pinho, Geledés, 8 jan. 2014. Disponível em: https://www.geledes.org.br/e-nao-sou-uma-mulher-sojourner-truth/

> oportunidade para isso – e suportar o açoite também! E não sou uma mulher? Eu pari 3 treze filhos e vi a maioria deles ser vendida para a escravidão, e quando eu clamei com a minha dor de mãe, ninguém a não ser Jesus me ouviu! E não sou uma mulher? [...] Agradecida a vocês por me escutarem, e agora a velha Sojourner não tem mais nada a dizer (TRUTH, 1851).

Truth escancara a diferença do ser mulher entre a branca e a negra, na qual, esta última é atravessada por várias opressões que se conectam. Assim, o mito da fragilidade feminina cai por terra no que concerne à mulher negra e, é nessa perspectiva que as opressões de gênero, raça, classe e sexualidade operam sob a vida da mulher negra, interligando-se de maneira abrupta, moldando, simultaneamente, a forma de viver dessas mulheres.

Na segunda onda do movimento feminista, em que foi falado sobre o outro ser, o segundo sexo, a mulher em questão é a mulher branca. A opressão de gênero, por si só, não é suficiente para falar sobre o que a mulher negra enfrenta diariamente. Para dar sentido à junção de um sistema de opressões, algumas feministas negras produziram um conceito, chamado de interseccionalidade, trata-se não apenas de uma teoria, mas, também, de um posicionamento político e ancestral, capaz de alcançar as questões causadas pelo apagamento identitário ao longo dos anos. É a partir da intersecção entre gênero, raça, classe, sexualidade, dentre outros marcadores sociais, que conseguimos nos aproximar do tipo de opressão que as mulheres negras sofrem.

A interseccionalidade surgiu no meio jurídico, tendo seu conceito pensado e sistematizado pela professora de Teoria Crítica de Raça Kimberlé Crenshaw. A autora explica que a colisão entre avenidas identitárias afetam mulheres negras de maneiras muito específicas, já que, estas avenidas promovem obstáculos raciais e sexistas fomentando a impossibilidade de mulheres negras se encaixarem em trabalhos oferecidos às mulheres (pois ofereciam-se vagas apenas para brancas) ou aos homens negros. Desse modo, a interseccionalidade surge como uma ferramenta para as leis antidiscriminação, visto que, nos Estados Unidos, mulheres negras não tinham suas causas atendidas de forma justa, por não haver a possibilidade de combinar racismo e sexismo numa mesma ação processual (AKOTIRENE, 2019).

Como instrumento metodológico, a teoria da interseccionalidade aponta que é impossível pensar em raça, classe e gênero separados, como se não fizessem parte de uma só estrutura, pois trata-se de um sistema de opressão interligado e, é esse movimento de conexão de opressões que torna as mulheres negras mais vulneráveis, uma vez que, o cruzamento dessas avenidas identitárias, colocam em evidência as experiências de mulheres negras que

estão numa encruzilhada (AKOTIRENE, 2019). Patrícia Hill Collins (2019), sob a ótica do seu lugar de vivência e experiência, fala sobre a mulher negra estadunidense e da forma como a intersecção de opressões modifica as vivências de outros grupos, através da matriz de dominação.

> O termo *matriz de dominação* caracteriza essa organização social dentro da qual as opressões interseccionais se originam, se desenvolvem e estão inseridas. Nos Estados Unidos, essa dominação se concretizou por meio de escola, moradia, emprego, políticas governamentais e outras instituições sociais que regulam os padrões concretos de opressão interseccional com os quais as mulheres negras deparam. (COLLINS, 2019, p. 368)

Desse modo, a autora explica que as matrizes de dominação moldam as opressões interseccionais ao longo do tempo, mas não deixam de influenciar as relações sociais de certos grupos. Tanto o sexismo quanto o racismo estão fincados na estrutura da sociedade, de modo que, as desigualdades de raça e gênero estabeleçam conexões com a questão de classe e, imbricados entre outros marcadores sociais, acometem as mulheres negras substancialmente. Assim como as experiências se distinguem quando falamos de homens e mulheres, inclusive os negros e negras, tais experiências também se modificam geograficamente e culturalmente. Isto é, as matrizes opressoras estão presentes em todo o mundo, mas, ainda que se assemelhe, a cultura de cada lugar as modifica de uma maneira ou de outra "a dominação é estruturada de formas diferentes [...] o conceito de matriz de dominação expressa a universalidade das opressões interseccionais, organizadas em diversas realidades locais" (COLLINS, 2019, p. 369). Com isso, compreende-se que, tanto o feminismo branco quanto o movimento negro são incapazes de contemplar o que constitui a mulher negra. Assim, o feminismo negro, cunhado na teoria interseccional, problematiza as organizações de poder que tecem as relações sociais e de gênero, as quais a mulher negra experiencia.

Para Foucault (1979), o poder não está centralizado em um lugar ou indivíduo, está distribuído nas instituições da sociedade. As estruturas de poder estão em várias esferas, não apenas no Estado, ou seja, em todo tecido social existem relações de poder. Nesse sentido, o que o constitui? Continuando o raciocínio de Foucault, o autor aponta que o poder é uma produção discursiva, desse modo, o discurso é constituído por um conjunto de elementos ditos e não ditos, como a linguagem, leis, instituições e organizações. A linguagem, aqui, ganha atenção especial, por entender que as vozes são legitimadas pela hierarquização do saber e ratificadas pela linguagem, que se configura como um mecanismo/dispositivo de manutenção de poder.

Em vista disso, o feminismo hegemônico, baseado no modelo de feminismo europeu, cria um discurso embasado na falsa ideia de sororidade, em que se viam como protagonistas do movimento, sem dar espaço às mulheres negras e suas pautas. Ribeiro (2019, p. 31) afirma que "as desigualdades são criadas pelo modo como o poder articula essas identidades; são resultantes de uma estrutura de opressão que privilegia certos grupos em detrimento de outros". As relações de poder entre brancas e negras se deu porque a autoridade de uma pessoa sobre a outra começa com ações e, depois reflete no discurso e tudo o que constitui o discurso é poder.

Diante disso, a mulheres negras se viram em meio a uma sororidade seletiva, sem visibilidade e sem oportunidade de pontuar suas questões, pois "mesmo antes de raça se tornar uma questão debatida nos círculos feministas, estava claro para as mulheres negras (e para as revolucionárias aliadas da luta) que jamais alcançariam igualdade dentro do patriarcado capitalista de supremacia branca existente" (HOOKS, 2018, p. 19). Assim, as feministas brancas se valiam do poder de sua voz para confrontar os efeitos do sistema capitalista patriarcal e alcançar o prestígio de algumas conquistas dentro do sistema existente que, em grande medida, não chegariam às mulheres negras e pobres, já que à estas últimas, era direcionado um trabalho subordinado que as brancas se negavam a fazer, assim, o confronto da dominação surgia apenas quando era conivente, já que mulheres negras e pobres continuavam sem igualdade ou prestígio, vivenciando o trabalho como uma forma de sobreviver. Como falado anteriormente, a segunda onda feminista compreende que a mulher (branca) é definida em relação ao homem, em comparação ao homem, tornando-se o outro. A mulher negra, dentro dessa perspectiva, é tida como "o outro do outro" (RIBEIRO, 2019). Collins (2016, p. 105) explica:

> O *status* de ser o "outro" implica ser o outro em relação a algo ou ser diferente da norma pressuposta de comportamento masculino branco. Nesse modelo, homens brancos poderosos definem-se como sujeitos, os verdadeiros atores, e classificam as pessoas de cor e as mulheres em termos de sua posição em relação a esse eixo branco masculino. Como foi negada às mulheres negras a autoridade de desafiar essas definições, esse modelo consiste de imagens que definem as mulheres negras como um outro negativo, a antítese virtual da imagem positiva dos homens brancos.

Nesse sentido, os efeitos de ser esse "outro do outro" se corporificam em paradigmas que não consideram a mulher negra como igual, suas características são retratadas como inferiores, são vistas como objetos. Assim, o feminismo negro possui pautas que devem ser tratadas para além da questão de gênero, levando em conta as especificidades da mulher negra, partindo de uma perspectiva política, desenvolvido por intelectuais negras. Ribeiro

(2019, p. 50) questiona: “até que ponto se legitima o poder que se condena?” Assim como o feminismo branco possui falhas, que foram evidenciadas até aqui, o feminismo negro pode apresentar algumas arestas. Como acadêmica negra, ciente das opressões que me afetam, não posso ignorar as dificuldades de outras mulheres negras que não conhecem as formas com que essas opressões operam. “Precisamos aprender a erguer-nos umas às outras enquanto subimos” (DAVIS, 2017, p. 20).

2.2 Mulher negra, escola e sociedade: atravessamentos e conexões

“Quando a mulher negra se movimenta, toda a estrutura da sociedade se movimenta com ela”. Angela Davis

É importante destacar aspectos relevantes sobre a educação da população negra, sobretudo das mulheres negras, para entender as nuances da educação primária até chegar na atuação como professora. Isso se faz necessário para compreendermos possíveis comportamentos e/ou modos de agir de professoras negras, refletindo em sua atuação/prática docente. Nesse sentido, discorrerei também, sobre os processos de construção de identidades pelas quais pessoas negras, sobretudo as mulheres, passam ao longo de sua trajetória. Com a intenção de compreender que ou quais aspectos tornam-se importantes na construção de identidades.

Nessa perspectiva, a identidade da mulher negra é atravessada por influências de diversas instâncias/pedagogias culturais, uma vez que tudo o que é aprendido e apreendido reflete em diversos âmbitos em que essa mulher ocupa. Se tratando da mulher negra brasileira, uma africana da diáspora, essas identidades tendem a se misturar, uma vez que a população negra em países não africanos tem mais dificuldade e/ou resistência em se reconhecer como negros e negras. Devido à incompreensão presente nas discussões sobre gênero e raça, se faz necessário compreender os processos de exclusões destes marcadores na sociedade, adentrando, também, no marcador da classe social. A população negra compreende a maioria do povo brasileiro e, além de sermos a maioria em termos de quantidade, somos a maioria, também, na classe mais baixa da sociedade. O processo de autonegação identitária relacionada à raça/etnia, afeta muitas pessoas negras devido ao processo de mestiçagem que visou à aniquilação da população negra existente no Brasil desde o período colonial (MUNANGA, 1999).

Neusa Santos Souza, em seu livro “Tornar-se Negro” (1983), afirma que ter características negróides não faz com que se crie uma identidade negra:

> Enquanto negro, ele não possui uma identidade positiva, a qual possa afirmar ou negar. É que, no Brasil, nascer com a pele preta e/ou outros caracteres do tipo negróide e compartilhar de uma mesma história de desenraizamento, escravidão e discriminação racial, não organiza, por si só, uma identidade negra. Ser negro é, além disto, tomar consciência do processo ideológico que, através de um discurso mítico acerca de si, engendra uma estrutura de desconhecimento que o aprisiona numa imagem alienada, na qual se reconhece. Ser negro é tomar posse desta consciência e criar uma nova consciência que reassegure o respeito às diferenças [...] ser negro não é uma condição dada, a priori. É um vir a ser. Ser negro é tornar-se negro. (SOUZA, 1983, p. 77)

Concordando-se com a autora citada acima, trazemos as contribuições de Nilma Lino Gomes (2012), em que a autora explica que a construção da identidade negra ocorre de forma gradativa e não linear. Trata-se de uma construção histórica, social e cultural fragmentada e instável, uma vez que, o silenciamento da população negra e de suas raízes dificultam o processo de construção identitária. Para a autora:

> [...] a identidade negra se constrói gradativamente, num movimento que envolve inúmeras variáveis, causas e efeitos, desde as primeiras relações estabelecidas no grupo social mais íntimo, no qual os contatos pessoais se estabelecem permeados de sanções e afetividades e onde se elaboram os primeiros ensaios de uma futura visão de mundo. Geralmente este processo se inicia na família e vai criando ramificações e desdobramentos a partir das outras relações que o sujeito estabelece. A identidade negra é entendida, aqui, como uma construção social, histórica, cultural e plural. Implica a construção do olhar de um grupo étnico/racial ou de sujeitos que pertencem a um mesmo grupo étnico/racial, sobre si mesmos, a partir da relação com o outro. (GOMES, 2012, p. 43)

Assim, entende-se que os processos históricos do povo negro (e de outros povos) foram fortemente apagados ao longo da história, o que resultou na autonegação identitária, uma vez que, o aceitável estava (e ainda está) pautado num padrão europeu, que não contemplava (e nem contempla) a diversidade e a característica pluricultural dos povos latino-americanos, sobretudo do povo brasileiro. Com isso, esses povos subalternizados foram (e ainda são) silenciados, segregados e desvalorizados.

Uma alternativa ao silenciamento enfrentado pela população negra é a implementação da Lei 10.639/2003, que “instituiu a obrigatoriedade do ensino da História da África e dos africanos no currículo escolar do ensino fundamental e médio” (BRASIL, 2004, p. 8). De

acordo com Gomes (2009), a lei é importante porque garante uma valorização da identidade e da cultura negra:

> Com avanços e limites, a Lei 10.639/03 e suas diretrizes curriculares possibilitaram uma inflexão na educação brasileira. Elas fazem parte de uma modalidade de política até então pouco adotada pelo Estado brasileiro e pelo próprio MEC. São políticas de ação afirmativa voltadas para a valorização da identidade, da memória e da cultura negras. (GOMES, 2009, p. 40)

Ao entendermos a importância da valorização das identidades, compreendemos que políticas públicas e ações afirmativas voltadas para as minorias[4] são importantes porque podem garantir a valorização da cultura e identidade de determinados povos. No entanto, pode-se questionar, o que tem sido feito para a efetivação dessas medidas? Como se tem preparado professores e professoras? As universidades públicas brasileiras oferecem disciplinas que versam sobre as questões étnico-raciais, porém, não há obrigatoriedade, isto é, as disciplinas são optativas. Isto posto, pergunto: se a universidade é o espaço formativo de futuros professores e professoras, por qual motivo uma pauta importante, como a étnico-racial, não é tida como fundamental?

O próprio modo de pensar ciência exclui mulheres, de uma maneira geral, tratando-se de mulheres negras, essa exclusão aumenta (RIBEIRO, 2019). Os processos de exclusão, silenciamento e negação identitária estão presentes na ausência dos povos não brancos na produção do conhecimento, uma vez que, este foi negado aos povos "subalternizados", que Oliveira e Candau (2010) chamam de "outro/não-europeu". Essa expressão é fundamentada no processo de "subalternização epistêmico do outro não-europeu e a própria negação e o esquecimento de processos históricos não-europeus" (OLIVEIRA; CANDAU, 2010, p. 19), fazendo com que, tudo que se relaciona a esse "outro" seja desvalorizado e/ou irrelevante.

Sobre isso, Neto (2016) elenca uma discussão a respeito do contexto histórico da educação desses povos subalternizados, atentando para fatores importantes, como a dualidade do currículo escolar, que se dividia em uma educação para a elite e outra educação (precária) para os povos pobres, que têm como ancestrais os povos negros e indígenas, que, ainda hoje, são tratados como inferiores, pessoas de menor valor, incapazes, seres não pensantes e/ou de pouco intelecto. O ideário de inferioridade é concebido pelas classes média e alta, que abrangem não apenas o marcador de classe, mas de gênero e raça também. Essa concepção apresenta fissuras, uma vez que, a divisão sexual do trabalho se intensifica entre homens e

[4] Ao falar de minorias, refiro-me a um grupo que possui menor poder aquisitivo, recursos e status social.

mulheres das classes mais altas, em que o homem vai trabalhar fora de casa e a mulher cuida do lar.

Essa divisão não contempla as mulheres das classes mais baixas, sobretudo as mulheres negras. Angela Davis (2016) discute que, durante o período da escravidão, as características “típicas” das mulheres brancas não poderiam se aproximar das mulheres negras escravizadas, visto que, as negras escravizadas exerciam um trabalho árduo, físico, em lavouras, minas, fazendas, assim como os homens negros escravizados. Não existiam divisão sexual do trabalho para estes últimos. Afinal, a mulher negra escravizada não era considerada mulher para a sociedade. De acordo com Davis (2016, p. 31):

> Se as mulheres negras sustentavam o terrível fardo da igualdade em meio à opressão, se gozavam de igualdade com seus companheiros no ambiente doméstico, por outro lado elas também afirmavam sua igualdade de modo combativo, desafiando a desumana instituição da escravidão. Resistiam ao assédio sexual dos homens brancos, defendiam sua família e participavam de paralisações e rebeliões.

A vida das mulheres negras durante a escravidão era totalmente diferente da vida que as mulheres brancas tinham, mesmo as mais pobres. Para a mulher negra, em qualquer circunstância, não era dirigida qualquer tipo de gentileza, educação, cortesia, carinho ou ternura, todo dia era ruim para ser uma mulher negra, que não era nem mesmo vista como mulher. Mesmo após o período escravocrata no Brasil, o povo negro não foi reconhecido como gente. A esse povo não foi direcionado qualquer política pública, qualquer auxílio para subsistência e, se tratando das mulheres negras, essas continuavam sem serem reconhecidas como mulheres. Ao povo negro foi negado, dentre tantas coisas, a educação, que deixa marcas até hoje, uma vez que, a educação escolar no Brasil enfrentou e ainda enfrenta momentos de exclusão e silenciamento no que se refere as relações étnico-raciais, tanto nas políticas quanto na legislação.

A educação brasileira ainda apresenta resquícios de um histórico de omissão e negligência no que se refere à população negra e suas pautas. A exemplo dos primeiros anos em que se "acabou" a escravidão, em que crianças negras só poderiam frequentar escolas se atendesse a alguns critérios, entre eles, ter documentos como certidão de nascimento, entre outros. Além destes percalços para conseguir acesso à educação escolar, a presença das crianças negras não era desejada, então não se implantavam meios de fazer acontecer a permanência delas. (Machado, 2009). A população negra pós escravidão a duras penas se

inseriu na escola. No entanto, a realidade para a maioria não era (e ainda não é) fácil. Pais e mães de crianças negras chegavam a evitar o ingresso dos filhos à escola por falta de recursos, dentre outras inúmeras dificuldades. Pois, como aponta Barros (2005)

> [...] as famílias, não percebendo a importância da educação, se furtariam de enviar ou manter as crianças na escola, por diversos motivos, especialmente a pobreza, que os obrigaria a utilizar o trabalho das crianças, resultando também na dificuldade em adquirir vestimentas adequadas e materiais escolares; ou ainda, a falta de consciência acerca da importância do acesso à instrução.

Com o exposto, entendemos que à população negra foi negada a garantia de seus direitos como cidadãos e cidadãs. Pois, como aponta Santos (2005), o racismo no Brasil não se extinguiu com a abolição da escravatura. Segundo o autor:

> A abolição da escravatura no Brasil não livrou os ex-escravos e/ou afrobrasileiros (que já eram livres antes mesmo da abolição em 13 de maio de 1888) da discriminação racial e das conseqüências nefastas desta, como a exclusão social e a miséria. A discriminação racial que estava subsumida na escravidão emerge, após a abolição, transpondo-se ao primeiro plano de opressão contra os negros. (SANTOS, 2005, p. 21)

Além de não livrar de todas as formas de preconceito e discriminação, a legislação não forneceu subsídios para que a população negra tivesse condições de vida igualitárias, criando, posteriormente, uma falsa impressão de que o Brasil é um país evoluído e harmônico racialmente, porque, já que "não foi preciso" implementar nenhuma medida integrativa para negros, criou-se a ilusão de que éramos um país livre das marcas da escravidão, do racismo, do preconceito, etc. resultando no mito da democracia racial, fundamentado pela falácia politicamente instaurada, durante o governo de Getúlio Vargas, de que o Brasil é um país sem conflitos de raça ou classe, criando um ideário de que o povo era unificado. Vale ressaltar que, o mito ainda não caiu, pelo menos, não na prática, já que a sociedade alimenta a ideia de harmonia entre as raças, ainda que a realidade sempre mostre o contrário. A CF de 1988 é muito bonita na teoria, no entanto, ela não se efetiva por completo, um exemplo disso é que o ingresso e permanência na escola é diferente quando se trata de crianças negras. De acordo com Souza et al. (2013) a população branca é maioria nas escolas, tendo um número maior de matrículas. Para os autores e a autora

> Apesar de haver a cada ano um maior desenvolvimento social que gera uma situação mais favorável para a população negra – ou mesmo para as

> populações de todas as cores ou raça –, a situação de desigualdade educacional e social continua existindo para essa população historicamente desfavorecida (SOUZA et al., 2013, p. 13).

As crianças brancas além de estarem matriculadas, continuam estudando, isto é, têm sua permanência efetivada. Mesmo nas classes sociais mais baixas, a população branca (pobre) ainda consegue ter acesso e permanência na educação escolar, uma vez que, seus familiares e responsáveis têm mais chance de ter um emprego melhor, ainda que seja em um nível mais baixo. A realidade das pessoas negras é muito mais dura, o fato de nem todas as pessoas negras conseguirem concluir certos níveis de ensino, de serem maioria no fator distorção de idade série, e evadirem mais das escolas, se relaciona com as famílias e responsáveis não terem o mínimo de estrutura para manter essas crianças nas escolas. Isto, porque, assim como todas as outras áreas, o mercado de trabalho também é elitista e separatista, utilizando do discurso falacioso da "boa aparência" para excluir pessoas negras de algumas áreas de atuação.

Algumas pesquisas sobre crianças negras no sistema educacional demonstram que elas são as menos acarinhadas, as que recebem menos atenção, as que recebem menos estímulos e/ou incentivos. Será que esses fatores causam desigualdade? Se sim, de que forma? Acredito que toda essa falta de estímulos, de carinho, de atenção e de confiança, resulta também na evasão, uma vez que, os próprios alunos não acreditam nas suas potencialidades. Por isso, quando uma mulher negra se torna professora, ela já está indo contra um sistema que, durante toda a sua vida, tentou silenciá-la e excluí-la. No entanto, os desafios em ser professora e negra não param por aí. Numa sociedade em que o padrão a ser seguido é o do homem branco, como lidar não apenas com os desafios que a educação em si já apresenta, mas também com o racismo estrutural em cada instituição de ensino e da comunidade escolar?

Nesse sentido, professoras negras estão mais propensas a terem seus conhecimentos questionados e sua aparência criticada devido ao racismo. Para conseguir movimentar-se em meio a esses bombardeios, é necessário que esta professora esteja consciente de quem ela é ou quais identidades a constituem, como afirma Silva (2003, p. 156): “precisamos considerar que tipo de identidade é necessária na sociedade atual, para nos instituir cidadãos concretos, com autoestima e autoconhecimento”. Apesar de a literatura enfatizar a apropriação de uma identidade negra por partes de professores e professoras, a atuação destes ainda é pouco viabilizada nas escolas. Apesar de haver um crescimento da inserção de pessoas negras nas universidades, como estudantes, algumas pesquisam revelam que esse crescimento ainda é

modesto. Ao passo que mais pessoas negras estão se inserindo nas universidades, principalmente nos cursos de licenciatura, o número de docentes no ensino superior ainda é pequeno. Além disso, algumas pesquisas têm mostrado que existem poucas pessoas negras dentro do espaço formativo, como creches, escolas, universidades[5] (CARVALHO, 2018). Somado a isso, poucas vezes encontra-se pessoas negras em cargos de maior destaque, como a gestão escolar. De acordo com Müller (2006, p. 70 *apud* NASCIMENTO, 2012) "[...] os melhores cargos, aqueles que propiciam a gerência, a assessoria, e a decisão, raramente são ocupados por pessoas da pele mais escura". Nesse sentido, para descolonizar o conhecimento (e as mentes), é preciso considerar as identidades sociais, raciais, dentre outras, para denunciar quais foram (e são) silenciadas e quais são fortalecidas (RIBEIRO, 2019).

Cotidianamente, professores e professoras negras enfrentam o racismo no espaço escolar. Enfocando nas mulheres negras, as relações de poder atravessam os marcadores de gênero e raça. Os questionamentos são mais fortes por se tratar de mulheres, mas sobretudo por se tratar de mulheres negras. Em sua dissertação de mestrado de Nascimento (2012), faz entrevistas com 12 professoras negras para descobrir as nuances de suas trajetórias. Uma das entrevistadas relatou que, ao assumir um cargo de gestão, pôde perceber nitidamente o racismo em seu ambiente de trabalho.

> Passei por um processo de discriminação ferrenha, depois da eleição. [...]antes de eu ser diretora eu fui coordenadora deles. Você vê a diferença. Eu era coordenadora deles e eles me aceitavam e tinham um bom relacionamento comigo. [...] Então eu achei que sendo diretora eu não ia ter essa dificuldade, porque até então eu já tinha essa experiência antes com eles [...] Isso eu percebi, mas às vezes eu não entendia: "porque na coordenação eu não enfrentei essa relação? Porque foi só na direção?" Porque era a questão da cor da pele (Professora Angélica). (NASCIMENTO, 2012, p. 69)

O relato da professora mostra situações de preconceito e discriminação por ser negra. O incômodo da população branca em ver pessoas negras em posições de prestígio intensificam o discurso de que pessoas negras não têm competência, capacidade, inteligência intelectual para ocupar determinados cargos e espaços.

A pesquisa apresentada por Lopes (2008) mostra que a discriminação racial e o preconceito caminham lado a lado nas relações intra-escolares. Professoras negras sofrem

[5] A presença de pessoas negras como docentes nas universidades públicas do país ainda é muito baixa. A disparidade aumenta a depender da área de conhecimento. Alguns estudos revelam que, onde há maior presença de docentes negros e negras é na área das ciências humanas, sobretudo, nas faculdades de educação. Para mais informações, acessar: < https://g1.globo.com/educacao/guia-de-carreiras/noticia/2018/11/20/negros-representam-apenas-16-dos-professores-universitarios.ghtml>. Ou < https://www1.folha.uol.com.br/educacao/2019/12/na-usp-apenas-21-dos-mais-de-5000-educadores-sao-pretos-ou-pardo.shtml>.

cotidianamente não apenas com alunos e alunas, mas, também, com seus pares. Outra constatação da pesquisa, revela que a implementação da lei 10.639/2003 tampouco contribuiu para a valorização da cultura e identidade negra conforme relato das professoras. Isso se deu, pelo fato de não estarem realmente preparadas para abordar os temas em sala de aula. Os dados obtidos por Nascimento (2012), em que algumas professoras tiveram dificuldade em encontrar vaga de emprego em escolas por serem negras, ratificam notícias que têm circulado na internet sobre racismo na escola. Destacamos uma notícia[6] do site O Globo, em que mostra a saída de uma aluna negra por sofrer racismo e o dilema da escola em promover a diversidade racial com a maioria de alunos brancos, além de não contratar professores/as negros/as.

Mesmo com a implementação da lei 10.639/2003, com as disciplinas nos cursos de licenciatura e com tantas outras possibilidades de adquirir conhecimento sobre a história e a cultura afro-brasileira, ainda é comum que nas escolas haja o questionamento: como trabalhar a temática étnico-racial nos outros meses além do Dia da Consciência Negra? Sobre isso, Petronilha Beatriz Gonçalves e Silva (1996), mostra que abordar a questão racial na escola não se trata de um ato de amor ou bondade, mas constatação das nossas raízes através do que ensinamos:

> Professores, fazemos parte de uma população culturalmente afrobrasileira, e trabalhamos com ela; portanto, apoiar e valorizar a criança negra não constitui em mero gesto de bondade, mas preocupação com a nossa própria identidade de brasileiros que têm raiz africana. Se insistirmos em desconhecê-la, se não a assumimos, nos mantemos alienados dentro de nossa própria cultura, tentando ser o que nossos antepassados poderão ter sido, mas nós já não somos. Temos que lutar contra os preconceitos que nos levam a desprezar as raízes negras e também as indígenas da cultura brasileira, pois, ao desprezar qualquer uma delas, desprezamos a nós mesmos. (Gonçalves e Silva, 1996, p. 175).

É sabido que, atualmente, as mulheres negras estão tendo mais visibilidade, tencionando também a estrutura da sociedade, através dos movimentos sociais, do surgimento de algumas leis, participação em comerciais de TV. Contudo, é preciso compreender as condições dessas possibilidades, isto é, o que fez mulheres negras serem “mais valorizadas” hoje em dia? O que proporcionou esse deslocamento? Mesmo com esse “deslocamento” das belezas apresentadas na mídia, institui-se padrões de mulher negra, de como essa mulher negra precisa ser para ter oportunidades. Desse modo, embora algumas mudanças tenham acontecido ao longo dos últimos vinte anos, com relação à questão étnico-racial, ainda há

[6] A notícia mostra situações em que uma menina negra sofreu racismo e a tentativa da família em modificar a realidade da escola. Disponível em: https://oglobo.globo.com/sociedade/nao-basta-fazer-feiras-com-tematica-negra-se-escola-nao-contrata-mais-professoras-negras-diz-pesquisadora-23594270.

muito o que mudar. Nesse sentido, cabe a nós, povo negro, em especial, professores e professoras negros e negras, conhecermos a nós mesmos e, para além disso, nos reconhecermos. Ampliar o olhar para compreender e perceber como o racismo se corporifica em diferentes situações. Para tanto, faz-se necessário que estejamos preparados e preparadas para as adversidades que podem acontecer dentro da escola, munindo-nos de conhecimento e autoconhecimento enquanto pessoas negras, africanos da diáspora, não-brancos, latino-americanos, enfim, brasileiros/as.

3 PERCURSO METODOLÓGICO PARA A LIBERDADE

3.1 Teorizando o caminho metodológico

Esta pesquisa se pauta em uma análise pós-crítica acerca do objeto de estudo proposto, por entender que se trata de uma análise que contempla a diversidade e a importância do tema aqui pesquisado. Significa analisar o modo de compreendermos a realidade como essencialmente contraditória, em permanente transformação, uma vez que entendemos que as pessoas investigadas fazem parte de um contexto sócio-histórico e, assim sendo, são moldadas por determinações socioeconômicas, políticas e culturais. Deste modo, o trabalho será embasado por pesquisa de natureza exploratória e bibliográfica.

A pesquisa bibliográfica se configura no primeiro modo de fazer pesquisa, no qual, a pesquisadora tem o primeiro contato com o tema que pretende pesquisar. Para Maria Cecília Minayo (2009, p. 5) a pesquisa é o que “alimenta a atividade de ensino e a atualiza frente à realidade do mundo”, isto é, a pesquisa se configura como a maneira pela qual entramos em contato com a ciência/conhecimento científico. Corroborando com a autora citada acima, a pesquisa bibliográfica pode ser definida como: contribuições culturais ou científicas realizadas no passado sobre um determinado assunto, tema ou problema que possa ser estudado (LAKATOS & MARCONI, 2001; CERVO & BERVIAN, 2002). Tem como finalidade pôr a pesquisadora em contato direto com o que já foi escrito sobre determinado assunto. Para Fonseca (2002) qualquer trabalho científico inicia-se com uma pesquisa bibliográfica, que permite à pesquisadora conhecer o que já se estudou sobre o assunto. Ela é feita a partir do levantamento de referências teóricas já analisadas e publicadas por meios escritos e eletrônicos, como livros, artigos científicos e páginas de web sites.

A abordagem aqui utilizada será qualitativa, por entender que trago elementos socioculturais nas análises e reflexões desta pesquisa. Concordando com Bauer e Gaskell

(2002, p. 23) quando afirmam que a "pesquisa qualitativa evita números, lida com interpretações das realidades sociais", uma vez que, a coleta de dados se baseará nas experiências vivenciadas e expressadas por professoras negras de uma escola pública de João Pessoa. É uma pesquisa exploratória, porque "é realizada em área na qual há pouco conhecimento acumulado e sistematizado" (VERGARA, 2000, p.47). Concordando-se com Antônio Carlos Gil (2008, p. 27), ao dizer que pesquisa exploratória "tem como principal finalidade desenvolver, esclarecer e modificar conceitos e ideias, tendo em vista a formulação de problemas mais precisos ou hipóteses pesquisáveis para estudos posteriores".

Andrade (2014, p. 173) entende entrevista narrativa "como uma possibilidade de pesquisa ressignificada no campo de pesquisa pós-estruturalista em uma perspectiva etnográfica", ou seja, não se trata de perguntar e esperar respostas fechadas e simples, mas de compreender em que contextos as falas e gestos estão inseridos, como foram construídos, apreendendo as experiências externadas pelas entrevistas mesmo se houver silêncio, uma vez que a autora em seu texto nos mostra a importância de aprender a lidar com o inesperado. Assim como Andrade (2014), Silva e Pádua (2010) entendem a entrevista narrativa como uma possibilidade de saber mais, uma vez que, a pessoa entrevistada se envolve em sua narrativa, retorna a sua experiência, revivendo-a enquanto a transmite e, assim, envolvendo também a entrevistadora, pois:

> Em cada relato de experiência compartilhada há uma certa exposição do "eu" e uma possibilidade de repensar quem somos, tanto por parte do (a) pesquisador (a) quanto dos (as) pesquisados (as), pois ambos reconstroem continuamente suas identidades ao contar e ouvir histórias. (SILVA; PÁDUA, 2010, p. 110)

Assim, ao utilizar a pesquisa com narrativa, ocorre uma aproximação com a singularidade de cada pessoa. A subjetividade presente em cada relato me implica enquanto mulher negra, uma vez que, como ressalta Walter Benjamin (1994), em seu ensaio "O narrador", a arte de narrar sobre que ou qualquer coisa, permite a interação entre quem narra e quem escuta. Desse modo, o que é dito (e o que não é dito) durante as entrevistas, são imprescindíveis para compreender a grandeza das experiências das participantes, não apenas na esfera profissional, mas, principalmente, na esfera pessoal/singular/subjetiva.

A pesquisa foi realizada com professoras dos anos iniciais. Como a análise partiu da construção identitária das professoras negras e a influência da mídia sobre elas, simultaneamente a análise teve, também, um cunho geracional, já que as mídias vêm mudando e, consequentemente, afetando de diferentes formas as vidas de cada uma. Com esse

pensamento, procurei destacar aspectos convergentes e divergentes entre as narrativas das professoras, a fim de compreender como estes aspectos refletem em suas práticas. Vale ressaltar que a referida pesquisa foi realizada respeitando todas as recomendações éticas advindas da Resolução 466/12 do CNS/MS, informando às entrevistadas acerca dos objetivos da pesquisa e dos instrumentos utilizados para a coleta de dados, lembrando-as que a qualquer momento no decorrer da pesquisa elas poderiam se recusar a continuar prestando informações, assim como também exigir a retirada das informações prestadas. A pesquisa em questão foi realizada apenas quando as professoras autorizaram a gravação da entrevista.

3.2 As narradoras

No quadro abaixo, constam as características das narradoras, como seus nomes fictícios, idade, formação, tempo de atuação na educação e cidades em que trabalham. Os nomes que as representam neste trabalho foram escolhidos por elas, devido ao sigilo relacionado aos seus nomes reais.

NARRADORA	IDADE	FORMAÇÃO	PÓS-GRADUAÇÃO	TEMPO DE ATUAÇÃO NA EDUCAÇÃO	CIDADE
Cristina	29	Graduação em História	Especialização e cursando mestrado	5 anos	Jaboatão dos Guararapes/ Cabo de Santo Agostinho
Iyami	31	Graduação em Geografia e Pedagogia	Especialização e cursando mestrado	5 anos	Jaboatão dos Guararapes
Malu	46	Graduação em Pedagogia	Especialização	30 anos	Jaboatão dos Guararapes/ Recife

Cristina é mulher negra, pernambucana, mora em Recife. Com olhos pequenos da cor de jabuticaba, ela tem um sorriso estonteante e cabelos lindos. Do signo de peixes, Cristina é tão sensível quanto forte! Segue sempre resiliente e determinada, mesmo que, na maioria das vezes, ela quisesse apenas não precisar tirar uma força da alma para se manter de pé. Em seus 29 anos de vida, Cristina passou por muitas coisas que a marcaram, mas, realizou sonhos também. Ela é formada em História, tem especialização e está cursando o mestrado. Professora atenta, carinhosa e dedicada, Cristina se preocupa com o futuro das “suas” crianças.

Iyami é uma mulher negra, pernambucana, cresceu na cidade de Camaragibe. Filha de pai preto e mãe branca, Iyami sempre valorizou suas raízes africanas. Apesar de ser de família

humilde, ela teve acesso à uma educação de melhor qualidade, devido a sua tia que custeou as despesas com educação de todos os sobrinhos e sobrinhas. Iyami é uma mulher forte e determinada, formou-se em Geografia e Pedagogia, além disso, tem especialização. Hoje, aos 31 anos está cursando o mestrado e é muito consciente de sua origem, de sua posição e função social como educadora e mulher negra. Sua voz e seu sorriso são reflexos da mulher incrível que ela é.

Malu é uma mulher negra nascida em uma cidade do interior de Pernambuco. Ainda menina, sua família migrou para a capital, onde encontraram algumas dificuldades que tiveram de ser superadas com muita luta, amor e união. Negra, periférica e filha de pais separados, Malu conseguiu realizar seus sonhos. Muito cedo começou a trabalhar, se tornou mãe e se manteve firme diante das tribulações. Aos 46 anos, ela é formada em Pedagogia, tem especialização e é mãe de um homem de 25 anos e uma menina de 10 anos. Malu é uma mulher resiliente, tem um sorriso contagiante e olhos que se fecham quando ri.

3.3 Pandemia, maternidade e processo de coleta de dados

Do projeto inicial a finalização deste texto, muita coisa mudou, tanto em mim quanto no mundo. Quanto a mim, me tornei mãe. Acredito que essa tenha sido a maior revolução da minha vida. Em meio às noites não/mal dormidas, o fantasma da dissertação me assombrava e, embora teoricamente eu tivesse um tempo de licença, a realidade foi outra. No primeiro mês de vida do meu filho, fomos testados positivo para a COVID-19 e, mesmo com sintomas leves, o medo pairava na minha mente e no meu coração. Passado esse momento de terror, me vi muitas vezes amamentando enquanto lia diversos textos e, a cada soneca que o meu filho fazia, eu tentava escrever um pouco mais para a banca de qualificação.

Quando Joaquim, meu filho, tinha apenas 3 meses de vida, passei pela banca de qualificação e logo após esse momento, encontrei algumas dificuldades para a coleta de dados, a começar pela busca das professoras. Inicialmente, a pesquisa seria realizada em uma escola pública de Recife, mas, com a minha gravidez e o nascimento do meu filho, optamos por realizá-la numa escola pública da cidade de João Pessoa, que seria definida junto com a orientadora. Entretanto, com o número de casos e de mortes confirmadas em virtude da COVID-19, a pesquisa nas escolas ficou inviável, uma vez que, o Brasil e o mundo continuavam em quarentena. Em razão disso, o modo de fazer ciência teve que se adaptar à nova forma de (sobre)viver. Com isso, os critérios para a escolha das participantes se modificaram, consistindo apenas em buscar por professoras negras dos anos iniciais na rede pública da Grande Recife. Assim, entrei em contato com uma professora da UFPE, pedindo o

contato de professoras negras que poderiam participar da pesquisa. Conversei com uma professora que não se encaixava nos critérios para participar da pesquisa, mas, que facilitou a comunicação com as professoras que participaram. Entrei em contato com as professoras no final de fevereiro de 2021 e as entrevistas foram realizadas em março deste ano.

Todas as entrevistas foram realizadas na plataforma *Zoom*. A primeira foi feita com Cristina e, apesar dos problemas com a conexão instável, conseguimos concluir a entrevista no mesmo dia. A conversa com Cristina durou cerca de 52 minutos e foi gravada em vídeo. Devido a problemas com a conexão, computador e agendas incompatíveis, a segunda entrevista foi realizada com Iyami cerca de 10 dias depois. A entrevista foi gravada em vídeo e durou 1 hora e 23 minutos. No dia seguinte, realizei a entrevista com Malu, no entanto, não concluímos a entrevista no mesmo dia, porque eu estava sem rede de apoio para me ajudar com meu filho que, tinha acabado de acordar. Assim, a primeira parte da conversa com Malu foi gravada e durou 52 minutos. Duas semanas depois, realizei a segunda parte da entrevista com Malu, desta vez, concluímos a entrevista, que foi gravada em vídeo e durou 2 horas e 29 minutos.

Após a conclusão desse ciclo de entrevistas, consegui respirar um pouco mais aliviada e pude me dedicar um pouco mais ao meu filho. Devido a disseminação do Corona vírus e com o número de mortes aumentando rapidamente, comecei a perceber mudanças comportamentais, que afetaram diretamente minha saúde mental. Estes efeitos, associados a rotina materna sem rede de apoio, inviabilizaram o progresso da pesquisa. Assim, consegui transcrever apenas uma das entrevistas 2 meses após a realização delas. Em meio ao caos, segui tentando me concentrar em novas leituras que eram essenciais para a construção do trabalho. No final do mês de julho concluí as transcrições de todas as entrevistas e iniciei as análises, em que organizei o material, grifando por tópicos para facilitar a escrita do capítulo analítico, que foi concluído no final do mês de outubro. Ademais, os relatos presentes neste trabalho contam histórias de vidas múltiplas e ao mesmo tempo singulares, que falam não apenas sobre as professoras participantes, mas, também, sobre a minha história, uma vez que, minha auto narrativa se entrelaça com as narrativas das professoras, tornando-se parte da metodologia, para além da justificativa de escolha do tema para este trabalho.

4 NARRATIVAS VISÍVEIS: RESISTÊNCIA E DOCÊNCIA

Esse capítulo traz em si reflexões e sentidos que foram escritos e descritos ao longo deste trabalho, consistindo no encontro de vozes e experiências de três mulheres negras, professoras e militantes, que carregam no corpo e na alma a resistência ao silêncio histórico, marcado pelo não lugar e pelo não ser, mesmo sendo e estando. Aqui, as apresento não apenas como participantes dessa pesquisa, mas, também, como produtoras de sentidos e significados que, a partir de suas vozes e experiências falam tanto sobre elas, quanto sobre mim. Nesse movimento, apresento experiências que se repetem e se assemelham, mas, por vezes, se distanciam e divergem e, na tentativa de dialogar o máximo com as narradoras, este capítulo se divide em três seções, na primeira, intitulada "Nossa cor é o Brasil? O processo de aceitação da negritude", falo sobre os caminhos percorridos até a aceitação da negritude; na segunda, "A TV tem cor? Os impactos da mídia na vida das mulheres negras", faço um breve resgate do surgimento da mídia e busco mostrar como a mídia influenciou as vidas das narradoras ao longo do tempo; e na terceira, "O racismo e seus tentáculos: as formas de vivência do racismo", discuto sobre as formas como o racismo se apresentou na vida dessas mulheres na infância, adolescência e atualmente.

4.1 Nossa cor é o Brasil? O processo de aceitação da negritude

Durante as eleições presidenciais de 2018, a frase "nossa cor é o Brasil" foi amplamente difundida na campanha do presidente Jair Bolsonaro. Não é nenhuma novidade que o atual presidente desrespeita a população negra, deslegitimando nossas pautas, mas, a problemática desta frase está na tentativa de negar os privilégios da branquitude e em desconsiderar o racismo como base estruturante da sociedade brasileira. Essa tentativa de negar o racismo existente no Brasil está fincado no "mito" da democracia racial, que consistia na ideia de que brancos, negros e indígenas viviam em harmonia e união, com as mesmas oportunidades de acesso à educação, saúde, trabalho, sem que a origem racial interferisse na vida dessas pessoas. Essa ideia absurda foi propagada porque no Brasil pós-abolição não houve medidas legais para a segregação, isto é, não houve leis ou regras que separasse o lugar social de brancos e não-brancos, diferente de outros países que mantiveram leis de segregação que duraram até meados do século passado. Por este e por outros motivos, criou-se o ideário de que o Brasil seria o paraíso racial, em que todas as pessoas viviam em harmonia.

Em “O perigo de uma história única", Chimamanda Ngozi Adichie faz um resgate de suas experiências, para exemplificar os efeitos e impactos que uma única história pode causar na vida das pessoas, porque a todo instante estamos sujeitos a imergir em histórias únicas, verdades absolutas (e obsoletas) acerca de múltiplas questões. Trata-se de histórias que se tornam verdades difundidas pela literatura, pela televisão, rádio, internet, dentre outros veículos, capazes de influenciar as opiniões da massa, disseminando estereótipos de pessoas, povos e/ou lugares, distorcendo realidades e identidades. Entretanto, é importante que seja destacado quem decide as histórias que são contadas, quem conta essas histórias e como são contadas. Assim, as relações de poder estabelecidas na sociedade são determinantes para que essa história única seja disseminada. As narrativas que se desenvolvem a partir de uma única história sobre um povo ou lugar, criam uma gama de significados que se desenvolvem ao longo do tempo e impactam todas as pessoas, produzindo noções equivocadas sobre tais questões. Marcus Garvey, grande ativista negro jamaicano, certa vez disse: “Um povo sem o conhecimento da sua história, origem e cultura é como uma árvore sem raízes”, dialogando com os temas aqui discutidos, destaco a importância de não apenas relembrar o passado, mas, de fazer conhecer a verdadeira história de um povo, o que é fundamental quando se trata da população negra brasileira e todos africanos e africanas em diáspora.

Esse apagamento ancestral tem raízes que foram plantadas desde o período escravocrata, repercutindo até os dias atuais, o que gerou uma inconsciência contínua, causando o não saber quem se é, o não conhecer a própria história, produzindo sensações e sentidos difíceis de definir, uma vez que, “a mestiçagem tanto biológica quanto cultural teria entre outras consequências a destruição da identidade racial e étnica dos grupos dominados, ou seja, o etnocídio” (MUNANGA, 1991, p. 110). Após “abolir” a escravidão por meio de leis, todos os países que escravizavam pessoas negras adotaram diferentes estratégias de contenção e controle do povo negro. Nos Estados Unidos havia (e ainda há) a segregação racial fundamentada através de leis, que consistia na dicotomia negro/branco, isto é, na diferença baseada no branco e no negro e, nesse movimento, o mestiço era classificado/considerado como “*black*” pela lei de uma gota de sangue. Melhor dizendo:

> Nos Estados Unidos, a ideologia racial foi conduzida de maneira a não conceder nenhum lugar a uma pessoa intermediária no esquema biológico. Ou bem uma pessoa era negra ou branca. Uma vez operada essa polarização, deu-se início a uma defesa racional da escravidão, com base na inferioridade racial do negro, livre ou escravo. [...] a miscigenação não podia oferecer solução nos Estados Unidos, pois os casamentos inter-raciais só aumentariam o seu número. (MUNANGA, 1999, p. 86)

De acordo com Munanga (1999), o chamado racismo diferencialista foi uma estratégia utilizada nos Estados Unidos, que colocava pretos retintos e mestiços numa mesma classificação: *black*. Apesar da lei que estabeleceu o segregacionismo das raças no país, em certa medida, isto propiciou a construção de identidades raciais e étnicas mais fortes do que no Brasil, uma vez que coloca pretos retintos e mestiços na mesma categoria racial, logo: "qualquer traço de ascendência negra torna uma pessoa negra, independentemente de sua fenotipia, é aceita como critério de definição de "negro" nos Estados Unidos, tanto pelos negros quanto pelos brancos." (p. 118). No Brasil, houve a tentativa de extermínio do povo negro, através de um movimento chamado eugenia, criado na década de 1880, pelo geógrafo britânico Francis Galton. O projeto eugenista tinha o intuito de provar que traços físicos, comportamentais, capacidade intelectual, dentre outros aspectos, passava de pai para filho, o que ocasionaria na "melhoria" e/ou "aprimoramento" da raça humana, assim, o tal projeto foi apresentado pela primeira vez na Grã-Bretanha e iniciado pela primeira vez nos Estados Unidos, chegando ao Brasil em 1914.

Desse modo, o projeto eugenista conquistou a elite intelectual brasileira, composta principalmente por médicos, seguido de jornalistas, engenheiros, escritores, entre outros homens "cultos" da época, com o intuito de fornecer higiene social, saneamento, a fim de alcançar o "progresso" da nação (MACIEL, 1999), além da separação e exclusão de pessoas negras, a ideia inicial do projeto de eugenia visava excluir todos aqueles que não fossem brancos, incluindo negros, asiáticos, indígenas e pessoas com deficiência. Alguns anos mais tarde, apoiadores do projeto eugenista apresentaram outro modo de se aplicá-lo, através do branqueamento da população, que consistia na ideia de que o sangue dos brancos era mais forte do que qualquer outro, sob a ótica biológica, assim, a estratégia utilizada foi a miscigenação, como forma de nos diluir enquanto povo, ou seja, apagar a "mancha" negra do país, além da incineração de todos os documentos pertinentes a população negra, que se referiam ao tráfico e quantidade de escravizados (NASCIMENTO, 1978). Nesse mesmo sentido, com o "fim" da escravidão, surge o quadro "A redenção de Cam", criado em 1895 por Modesto Brocos.

Figura 1: A redenção de Cam

O quadro por si só já carrega uma série de problemáticas, mas, tentarei explicar o contexto da época em que foi criado, sem qualquer pretensão de fazer uma análise artística acerca do quadro. O título da pintura “A redenção de Cam”, remete a personagens da bíblia, em que Cam teria sido amaldiçoado e condenado pelo pai Noé, a ser escravo e servo de seus irmãos. Há especulações perniciosas de que o povo africano descende de Cam e a tela seria a resposta do tempo com uma forma de reverter a tal maldição, em que a redenção resultaria em descendentes de sangue “puro”, melhor dizendo, brancos. O quadro mostra uma mulher negra mais velha que seria a avó, uma mulher negra mais clara, tida como mestiça/mulata, que seria a mãe e o bebê branco seria o símbolo da redenção e da quebra da maldição, através do homem branco que, no quadro, remete ao pai (LOTIERZO; SCHWARCZ, 2013).

Nesse sentido, após a “abolição” da escravatura, a elite brasileira não sabia o que fazer com a quantidade massiva de pessoas negras no país e com o racismo científico estava em alta, alguns eugenistas levantavam a discussão sobre raça, afirmando que pessoas pretas eram inferiores e essa mestiçagem produzia pessoas piores ainda, por supostamente não ter a energia física do negro e, tampouco, a inteligência do branco, que era tido como superior, desse modo, mestiços eram tidos como degenerados, de má qualidade.

Nessa lógica, a estratégia política utilizada era a miscigenação, somada a mortalidade das pessoas negras e ao processo migratório de europeus (MUNANGA, 1999; MACIEL, 1999; STEPAN, 2004) e, esse processo histórico de exclusão e opressão à população negra foi apenas o início do apagamento da negritude. De acordo com Munanga (1999), os efeitos da

mestiçagem possibilitam que pessoas negras de pele mais clara “transitem” entre as raças, uma vez que podem ser eventualmente considerados como brancos, conforme explica:

> A ideologia racial brasileira [...] considera pertinente não a raça de origem, como nos Estados Unidos da América, mas sim o tipo aparente, ou seja, a cor da pele associada a outras marcas sociais de classe. Sendo assim, nos recenseamentos, os indivíduos são classificados não somente em função de seus fenótipos, mas também e sobretudo em função de sua posição social na sociedade. (p. 114)

Desse modo, uma pessoa negra, de classe média ou mais alta e com alguns fenótipos associados a pessoas brancas, pode facilmente ter sua identidade deturpada, sendo classificada como branca, dificultando, assim, o processo de identificação/associação enquanto pessoa negra, devido aos resquícios do etnocídio. Ser negro no Brasil de hoje continua sendo uma prova de resistência e sobrevivência. Ser uma criança negra brasileira significa ser bombardeada com noções negativas do que é ser negro, dado que, historicamente, tudo que é associado ao ser negro é tido como negativo. A infância é uma das fases mais importantes da vida do ser humano, é a fase em que estamos em constante formação. É na infância que formamos o caráter, que entendemos noções de civilidade, de afeto e identidade. Se tratando de uma criança negra, estas noções são formadas inicialmente no seio familiar e posteriormente ao ingressar na escola. Independentemente de como é a estrutura familiar de uma criança negra, ela será afetada pelo racismo desde muito cedo, no entanto, ter referências negras nessa fase de formação, que é a infância, podem ajudar na construção da identidade negra, para que esta criança não sofra emocionalmente.

Entendendo a infância como ponto inicial para compreender o processo de formação identitária, perguntei às professoras quando elas perceberam como pessoas negras. As respostas foram as seguintes:

Na infância a gente já sente as dores de ser uma criança negra. *E aí a gente fica rejeitando, de certa forma, procurando dizer outras cores que amenizam… um marrom, morena, mas não negro. Então, eu acho que isso já é uma percepção, não de orgulho, mas, é uma percepção de entender que você é uma pessoa negra. De se aceitar… aceitação, meu Deus, eu acho que foi muito depois, assim… de eu entender que eu sou negra sim, não tem nada de morena não. [...] desde criança que eu me entendo por negra e, eu me entendo por conta das coisas que aconteciam na escola e em todo lugar, sabe? Eu tinha uma amiga que ela era um pouco mais clara, o cabelo dela é cacheado, um cacho mais aberto e tudo mais… então, assim, eu acho que, por ter essa diferença, aí a gente percebe mais, né? Quem e o quê que a gente é. Porque quando a gente saía junto, a gente percebia (eu percebia, no caso) uma diferença de elogios. Então assim, eu acho que desde criança eu me percebo, só que aceitar… isso daí veio já como adulta, porque eu acho que nem como adolescente eu tinha essa consciência. (Cristina, 2021)* [grifos meus]

Eu sou de uma família de pai negro e mãe branca... um casamento interracial. E a família do meu pai é majoritariamente de pessoas negras. Então, a minha infância inteira, a minha convivência familiar, além da minha mãe e meu pai, foi com a família do meu pai. E desde que eu me lembro, sempre foi falado assim, não era uma coisa de uma discussão consciente, de uma discussão política, mas a gente sempre se entendeu enquanto pessoas negras, sabe? Até porque, a maioria, boa parte da família são pretos retintos, então ***não tem como negar ou fugir disso, de enxergar essa pele, essa cor, que se apresenta antes mesmo de você falar qualquer coisa****. Então, a gente sempre se viu como pessoas negras, agora, uma consciência política em torno disso, uma reflexão crítica em torno desse lugar social, isso só começa a acontecer depois de adulta, através do contato com outros universos para além da minha família. (Iyami, 2021)* [grifos meus]

Foi desde o meu nascimento, quando eu comecei a compreender o mundo, eu me identifiquei como uma pessoa negra. A minha origem é interiorana, né. Minha avó veio do interior, primeiro minha mãe veio, pra sobreviver da seca, né, fugir da seca. A gente não tinha vergonha, nunca teve vergonha de ser o que era, né. E... pelo contrário, desde a infância, nós tínhamos orgulho de onde essas mulheres, meus antepassados vieram, viveram e de onde vieram, né?... Minha avó negra, sempre na condução da fala de muita luta, de muito orgulho, orgulho dos que vieram antes, orgulho dos que estavam nascendo... no meio do caminho, acho que minha mãe, por estar ingressando numa comunidade, ela já sentia o preconceito nas costas, a dificuldade de se identificar negra no momento. Então, ela meio que... não se identificava negra, porque ela seguia o padrão de negro que aquela comunidade fazia referência e, pra gente, ela dava o maior encorajamento, pra proteger, no sentido de proteção, pra não levar aquilo pra vida, pra que a gente levasse pra vida o que a gente tinha de melhor, e que a gente era importante pra ela, pra família, pra quem quer que fosse, mesmo que dissessem o contrário. E aí, essa identidade negra foi se construindo desde a infância, sendo que, a gente tá dentro de um grupo, não é. A gente tá dentro de um grupo e a gente quer se adequar àquele grupo. Então, ***na tentativa de se adequar àquele grupo ou de ser menos… menos visualizado pra agressão, a gente tenta mascarar isso aí, que é o começo da negativa****. Eu nunca neguei, nunca me neguei como mulher negra, mas, eu (como a maioria de nós) fazíamos coisas para embraquecer a nossa vida, né? Alisar o cabelo, se comportar de tal forma, de tal regra, falar tal coisa... ignorar tal religião, tal situação, tal comportamento... eu digo que é um momento em que eu... eu tava me descobrindo, eu tava em formação, né? Eu tava em formação, aquilo que foi plantado ficou meio guardado e, a minha intenção de me inserir naquele modelo, pra agradar ou passar despercebida, foi sendo mais forte. (Malu, 2021)* [grifos meus]

É sabido que a história do povo africano tem sido propagada de forma distorcida, perpetuando uma imagem de que pessoas negras são inferiores, atrasadas e selvagens. Conhecer a história do povo africano pela perspectiva branca faz com que a construção da autoestima de pessoas negras seja comprometida, atuando negativamente na forma de se olhar e de se perceber. Além da questão estética/física, a propagação dessa história distorcida afeta o desenvolvimento de habilidades, o poder de criação, estabelecendo a noção de que pessoas negras não podem construir ou realizar qualquer coisa sem precisar do branco. Genocídio ou etnocídio, como argumenta Munanga (1999), pode ser entendido como o uso de medidas recorrentes com o objetivo de aniquilar um grupo racial, destruindo-o fisicamente, bem como sua religião, sua cultura e/ou sua língua. Nesse sentido, quando o colonizador nos reduz de africanos à negros, sendo identificados tão somente pela cor da pele, nos é arrancado a nossa humanidade, a nossa cultura e nossa história. Devido a todo o processo de construção do ser

negro discutido até aqui, se reconhecer com a alcunha “negra/negro” não é uma tarefa fácil, trata-se de um caminho oblíquo, tortuoso e, sobretudo, cheio de dores.

Essas mulheres têm histórias muito singulares, que se assemelham em alguns aspectos, mas, que se distanciam em outros e, mesmo com trajetórias de vidas tão diferentes umas das outras, o perceber-se negra para as narradoras se deu desde a infância. Cristina, desde muito cedo, sentiu as dores de se perceber uma pessoa negra e essa dor é marcada pela ausência, pela negação, pela vergonha e pelo medo de perceber que o que se vê no espelho não está associado ao que é bom. “Essa dor só pode ser sentida a depender da cor da pele. Quanto mais preta, mais racismo, mais dor.” (PIEDADE, 2017, p. 17) A negação de Cristina, em não querer dizer que é negra, é uma constante na vida de pessoas negras no Brasil. Como discutido anteriormente, os métodos utilizados para embranquecer a sociedade surtem efeito na vida de pessoas negras até os dias atuais.

No livro “Rediscutindo a mestiçagem no Brasil”, Kabengele Munanga (1999) cita o levantamento feito por Clóvis Moura em 1980, em que buscava investigar com quais cores os brasileiros e brasileiras se identificavam/definiam. Nesse estudo, foram “encontradas” 136 cores, isto é, 136 modos de expressar a cor e, em todas essas cores, havia uma semelhança: não se definir negro. Nesse sentido, ele destaca, “esse total de cores demonstra como o brasileiro foge de sua realidade étnica, de sua identidade, procurando, mediante simbolismo de fuga, situar-se o mais próximo possível do modelo tido como superior, isto é branco” (p. 120). Situações recorrentes na vida de Cristina, desde a infância, nunca a fizeram esquecer da sua cor, pois esta se apresenta como sua marca antes mesmo que ela possa dizer o próprio nome.

Ao analisar o relato de Cristina, reporto-me à minha experiência, à minha trajetória de construção identitária como menina e mulher negra. Assim como ela e como tantos outros africanos em diáspora, passei por essa negativa, me definindo como moreninha, morena clara, morena loira (quase usando as 136 maneiras de definir minha cor), mesmo me vendo como uma menina negra, no fundo, eu entendia que me declarar como morena seria mais aceito por todos. Para além do tom da pele, o fenótipo (nariz, cabelo, lábios), a condição econômica da família e/ou composição racial familiar, são razões pelas quais impactam e interferem na formação de uma identidade negra. Uma criança negra de pele mais clara, com fenótipos associados ao arquétipo branco e numa boa condição socioeconômica, tem mais dificuldade de se reconhecer como negra, principalmente se o ambiente familiar e social estiver cercado de pessoas brancas. O fato de sofrer menos racismo nestas condições, passam a impressão

ilusória de que não se é negra, uma vez que, aprendemos desde muito cedo a relacionar o negro à pobreza, miséria dentre outras características depreciativas.

Diferente do relato de Cristina, as falas de Iyami e Malu apontam para uma outra forma de se enxergar. Iyami é fruto de um relacionamento interracial, mas, mesmo assim, isso não impactou negativamente para a formação de sua identidade negra. Mesmo sendo criança, mesmo não compreendendo a importância política do ato de se afirmar uma pessoa negra, desde a infância Iyami se referia a si mesma como negra, pois teve como referência o pai e as tias que sempre levaram para ela noções de reconhecimento e não se envergonhar dessa dessa cor que, como ela mesma diz "*se apresenta antes mesmo de você falar qualquer coisa"*, associado à composição familiar, Iyami vem de um histórico familiar humilde, a qual não acessou espaços que requeriam uma condição financeira melhor.

A história contada por Malu reflete a realidade de muitas pessoas negras devido as relações familiares e sociais estabelecidas desde a infância. Ela inicia seu relato contando que desde muito cedo se identificou como uma pessoa negra através das relações com a avó e a mãe. As histórias dessas mulheres tiveram influência na vida de Malu, a qual passou a enxergar o mundo também na perspectiva dessas referências (a mãe e a avó). Seu relato revela certa alternância, mesmo falando sobre seu histórico familiar de resistência e orgulho de suas origens interiorana e humilde, Malu relata que a construção dessa identidade negra foi sendo atravessada ao longo do tempo pelo ideal branco, a forma que ela encontrou de se adequar ao modelo branco foi através do cabelo, além das formas de controle da sua personalidade, a forma de se expressar, de se vestir ou de falar. Quando Malu conta sobre a chegada da sua mãe à capital, ela expõe que sua mãe, mesmo sendo uma mulher negra de pele clara, sentiu na pele o racismo e, por isso, sentiu a necessidade de embranquecer ainda para se adaptar àquela nova realidade. Vale ressaltar que a família de Malu passa por essa espécie de êxodo rural em meados dos anos 1970, época em que há um aumento da discussão étnico-racial, no entanto, não havia avanços positivos para o nosso povo, principalmente pelo cenário político em que o Brasil se encontrava, a saber, ditadura militar em vigor.

O processo de aceitação de si mesma pode ser longo, pode durar uma vida inteira e essa aceitação nunca chegar. Se tratando da identidade negra, esse processo pode ser muito doloroso, principalmente porque o racismo não espera uma fase específica para atravessar vidas pretas, ele chega como quem não quisesse nada e, vai destruindo pouco a pouco sua autoestima. Vilma Piedade, em seu livro "Dororidade", fala sobre a criação desse conceito e como ele está diretamente ligado a mulheres negras. Ela afirma que, indiscutivelmente, mulheres sofrem opressões devido ao fato de que a nossa sociedade está baseada no discurso

judaico-cristão, no poder da tríade divina Pai, Filho e Espírito Santo. A partir dessa tradição, são propagadas regras e normas que aprisionam as mulheres num lugar de submissão e inferioridade, entendendo esses corpos como sendo para a procriação e nada mais. Conforme os anos se passam, essa noção ainda está incutida no imaginário social e, tratando-se do corpo da mulher negra, o discurso muda de corpo interdito e coberto, para corpo/objeto, exposto, pronto para consumo. De acordo com a autora, ter a pele preta é ser interpelado pela dor desde que nascemos, uma dor ancestral, herdada e perpassada, ela está na vivência de todas as pessoas pretas. A dor é cunhada pela escravidão e atinge esses corpos no processo de aceitação de si mesmo. As narradoras contam sobre como foi o processo de aceitação da negritude e destacam a importância de conhecer a própria história:

Se aceitar… eu percebo que isso se deu mais na universidade mesmo… até a consciência mesmo. Quando a gente não entra num espaço de debate, de discussões, a gente não tem consciência do quanto isso é importante, né? de se identificar, se assumir, buscar a sua história, a sua raíz e entender que isso é importante, principalmente pelas questões raciais… de racismo, de preconceito, discriminação contra pessoas negras, né? Coisas que você sente na pele desde criança, mas que você não tem tanta consciência do porquê. E aí quando você entra nesses círculos de debates, você começa a entender. Aí ou você continua a sua negação, né, por entender agora que tenho consciência, mas, vou ficar calada como sempre… ou você se abre, né? E aí, comigo foi assim, fui me reconhecendo, fui deixando aquela química do meu cabelo cair, aquela química toda… quando fui vendo outros exemplos na universidade, porque também quando eu entrei, essa política de cotas já tava maior. Então eu não entrei numa universidade de maioria branca e elitizada, eu entrei já com um pessoal legal, de comunidade, cotistas, né, que estavam fazendo, querendo ou não, uma revolução dentro, de mostrar que existe cultura negra, que existe cultura periférica e tudo mais. Então, foi quando eu fui vendo esses exemplos e abraçando, assim… e fui me reconhecendo total, porque até quando eu dava química no cabelo, dava escova, eu me olhava no espelho e não me reconhecia, eu dizia: "meu Deus, o que é que eu tô fazendo? isso aqui não é meu, isso aqui não sou eu". Eu não gostava, mas eu tinha, sabe, que seguir aquele modelo, tinha que seguir aquele modelo. E quando eu cheguei lá (na universidade) que vi tudo, eu me senti liberta mesmo, eu disse: "não, meu cabelo vai ser o meu, vou deixar cair, vou ter paciência, vou me orgulhar sim da minha cor, vou tentar levar isso pra dentro da minha família, que seja, né… levar as coisas que considero importante pra cada um. (Cristina, 2021)

Eu me lembro que, quando eu era adolescente, mesmo a família toda sendo negra e sabendo que era e a gente se dizendo negra, se houvesse essa pergunta, ninguém na minha família ia dizer que era pardo, eu não ia dizer que era parda jamais, nunca disse, nem meu pai, minhas tias... mas, eu me lembro quando eu era adolescente, minha tia começou a namorar com um rapaz que era envolvido na militância negra, no movimento negro. Então, nos momentos que ele tava com ela e com a gente, eu tenho memória de ele sempre falar sobre isso, ele sempre trazer a questão da estética, sempre falar da beleza, sabe? A beleza da nossa cor. Eu lembro que nessa época, anos 2000, ele colocava sempre, eu lembro da gente na casa de praia e ele colocava sempre músicas de Cidade Negra, músicas de referências negras, Ilê Ayê, sabe? Falava de afoxé, falava de coisas que, até então, mesmo a minha família sendo preta, a gente não tinha essa vivência, esse debate, essa discussão. Aí, a partir dessa relação, as primeiras memórias que eu tenho em relação a essa aproximação com esse debate político, identitário, de forma mais crítica. É só quando eu me torno, de fato, adulta, a partir do momento que eu entro na universidade, primeiro lá na UPE, em 2008, eu entrei pra cursar Geografia, né… primeiro lá na UPE, eu passei a ter contato com movimento estudantil, então eu já comecei a conhecer esse debate, mas ainda não tava tão próxima. Quando eu vou pra UFPE, é que eu me aproximo de pessoas, de amigas, de mulheres… outras mulheres negras, jovens, também, como eu,

que vivenciavam esse debate fora da universidade. [...] Então, eu acho que essa referência próxima é muito importante, né, se eu não tivesse tido as referências das minhas tias, do meu pai também [...] Eu nunca… o discurso do de terminar o Ensino Médio e arrumar um emprego, nunca prevaleceu na minha casa não. Lá em casa sempre o discurso de terminar o Ensino Médio e fazer uma faculdade. Isso fez muita diferença pra mim, fez muita diferença, se eu não tivesse tido esse… incentivo dentro da minha casa, talvez, eu não tivesse aqui hoje, eu não tivesse nesse lugar que eu tô hoje. Que, também não é um lugar… financeiramente falando, não é um lugar nada demais, muito pelo contrário. Mas, é um lugar da consciência, o lugar, né, Natália, que nenhum dinheiro paga. A gente tem nossos castelos, nossos conflitos, nossas crises existenciais, de vez em quando, né, quando alguém faz umas perguntas difíceisl assim pra gente, [risos] aí a gente reflete e chora tal… mas, assim, sabendo, eu sei que, a minha fala faz diferença na vida de pessoas. (Iyami, 2021)

Eu comecei a trabalhar com educação, com 16 anos. Por que? Necessidade de subsistência. Nesse momento, eu era aquela adolescente que queria integrar, então eu estava ali. A formação que foi dada era esporádica. Após passar esse momento da adolescência, do começo da juventude, vai chegando a maturidade e, aí nessa maturidade aquela formação inicial aflora. Porque, aí, eu percebi que eu não tinha a necessidade de me adequar às regras da branquitude, eu tinha que ser eu, mulher negra. No ano 2000 eu comecei a fazer o magistério, porque era o curso que ia validar a minha experiência, porque eu tinha experiência e não tinha curso. Na verdade, eu queria fazer pedagogia, mas, eu ainda não conseguia nem passar numa escola pública e nem dinheiro pra pagar. [...] A partir do magistério, com um vasto número, com um grupo de colegas de sala, com diferença de 5 anos, 7 anos, traziam essa marca da identidade negra muito forte, eu comecei a dizer "poxa, é isso mesmo… poxa, é verdade, aonde foi que eu tava?". Eu acho que 2000… a virada do século foi uma virada geral, né? Tecnologia, identidade, conceitos, leis… um monte de coisa que trouxe só ganho pra gente. Não na velocidade, nem na quantidade que deveria ser, mas, trouxe… então, a partir daí, eu retomei aquilo, eram só as influências, eu nunca deixei de me sentir uma mulher negra, entendeu? De valorizar minha periferia, meu bairro. Eu morava no bairro da Macaxeira. Então, foi o bairro que iniciou o teatro de rua [...] eu fui parte dessa história quando houve esse movimento... nas atividades culturais o registro histórico da negritude é muito forte, sempre foi presente. [...] A partir do magistério, eu passei a compreender a importância e, compreender a importância era falar dela, é apresentar, é mostrar e, é viver! Depois fiz a graduação, aí veio mais forte, quando eu digo mais forte, é que é mais falado, mais vivido, vivenciado. Antes de terminar a graduação, eu passei no concurso para Jaboatão dos Guararapes. Lá foi a minha casa de formação para identidade negra. Adulta, 35 anos, tinha uma base, fazia, mas, não compreendia. Fazia porque era importante, porque tinha valor, mas, não compreendia a importância daquilo… foi devagarzinho, começou no magistério, aí foi inserindo… é como se fosse uma mudança de olhar. Nas formações de Jaboatão, foi que eu vi… porque, não é só dizer assim: "você tem que se sentir orgulhosa por ser negra", não era só isso. Era isso e dizer assim: "seu corpo é um espaço de experiência pro seu aluno, como mulher negra, se ele quiser pegar no seu cabelo, pra ver a maciez e, você puder, deixe, porque ele vai se sentir próximo de você". [...] Então, tudo isso, tudo isso foi tão forte que eu entrei no natural do cabelo, o ponto X foi o ano de 2014, quando eu decidi fazer a transição. Então, a minha fase de formação já estava consolidada, mas é um consolidado de tijolinho, que a cada dia consolida mais, tá entendendo? [...] eu costumo dizer que eu tive sorte, ou encontrei pessoas que me ajudaram na minha formação como pessoa negra, como pessoa, como mulher. Porque, a minha professora, a primeira professora, da 1ª série, ela foi o meu referencial… a minha professora negra me ajudou a desenvolver a consciência de que o meu papel na sociedade era importante também. Eu ainda cometo alguns erros comigo mesma, eu cometo cobranças comigo mesma pra me encaixar, mas, pelo menos eu procuro por pares. (Malu, 2021)

Nos três relatos há um ponto semelhante: a percepção da importância em se reconhecer negra. Cristina conta que as referências e noções de orgulho da negritude surgiram a partir do momento em que ela entra em contato com pessoas militantes, pessoas negras que discutem sobre questões étnico-raciais e, esse contato se deu ao ingressar na universidade. O

processo de aceitação de si mesma se intensifica ao conhecer a história do povo negra. Ela identifica esse momento como um divisor de águas, em que uma pessoa continua na negação ou se liberta. Cristina está sempre resistindo e (re)existindo ao racismo disfarçado de opinião, pois vê o conhecimento como a solução para a liberdade do seu povo.

Outro aspecto interessante nos três relatos é que essa identidade negra se consolida ao passo que elas entram em contato com pessoas militantes, ao ocupar espaços de debate e discussão da temática racial. Ao falar sobre a construção de sua identidade negra, Iyami nos conta sobre como foi fundamental ter em sua vida pessoas que tinham consciência crítica, pessoas que ajudaram na construção da sua autoestima, da sua identidade negra, na valorização da cultura, dessa cor e desse povo a qual pertencemos. O processo de aceitação para ela foi de forma contínua, através do contato com pessoas que se tornaram referências negras na vida dela, diferente de Cristina, que passou a infância e adolescência sem pessoas negras em quem se apoiar. Não obstante, assim como o relato de Cristina, Iyami reafirmou sua identidade racial ao ingressar na Universidade, por meio do contato com pessoas de referência negra, que são ativistas, militantes e conseguem levar o debate para além dos muros da Universidade.

Maria Aparecida Silva Bento, em seu artigo “Branqueamento e branquitude no Brasil”, aborda como o povo branco se entende como seres não racializados e os pactos narcísicos invisíveis que sustentam o privilégio branco. Ao passo em que ela escancara como ser negro é ser violentado de formas sutis pela branquitude, ela afirma a importância de referências para os grupos não-brancos “qualquer grupo precisa de referenciais positivos sobre si próprio para manter a sua autoestima, o seu autoconceito, valorizando suas características e, dessa forma, fortalecendo o grupo” (2002, p. 3). Existem feridas que deixam cicatrizes, outras, insistem em não sarar, ficam sempre com aquele cascão que, vez ou outra, pode machucar. Tanto Cristina quanto Iyami se emocionaram muito enquanto contavam suas histórias, a emoção que tomou conta delas, o choro, foi a resposta de feridas que mesmo tão antigas, ainda não cicatrizaram. Relembrar de fatos marcantes da própria história, é revivê-los, significa sentir novamente as dores que tomaram conta de nós em determinados momentos, porque ser uma criança negra no Brasil é ser violentada o tempo todo e de várias formas. O período escravocrata “acabou”, mas, o sistema capitalista continua mantendo pessoas negras à margem da sociedade. As dificuldades que enfrentamos como pessoas negras são resquícios do sistema desse sistema de escravidão, nós continuamos sendo explorados e a distância entre a realidade e a expectativa só aumenta.

Ser negro é ter um valor pré-definido, mesmo antes de você dizer quem é. A posição que ocupamos na sociedade enquanto grupo racial continua sendo inferior se comparado ao branco, devido a maneira paternalista com a qual a elite branca conduziu as situações no Brasil pós abolição. Malu revela nas suas falas que começou a trabalhar muito cedo por necessidade, para sobreviver, ajudar a mãe com as despesas da casa, já que o pai não estava mais com elas. Além da situação financeira, Malu se via cercada pelas influências da branquitude e, passou a alisar seus cabelos, como uma forma de integrar, além do cabelo, outras mudanças a afetaram, a forma de se vestir, de se comportar, para que fosse vista e aceita e respeitada por onde quer que ela fosse.

Mulher de fibra e de luta, Malu não se conformou em ter menos do que sonhou para si mesma, mesmo com tantos obstáculos, ela se tornou professora aos 16 anos, quando ainda cursava o Ensino Médio, cerca de 10 anos depois, ela conseguiu cursar o magistério para validar a experiência já adquirida e, posteriormente, teve acesso a faculdade, realizando o sonho de ter uma graduação. No entanto, Malu gostaria de ter tido a oportunidade de ingressar num curso superior antes, porém, não conseguia passar na Universidade Federal e não tinha dinheiro para pagar uma faculdade. Atentando-se ao fato de que isso aconteceu nos anos 2000, vale ressaltar que no contexto político da época não havia ações afirmativas ou sistema de cotas para ingresso em universidades públicas, tampouco políticas educacionais para acesso e permanência nas universidades. Diferente de Malu, Cristina conseguiu acessar a universidade pública através do sistema de cotas e, Iyami diz ter tido acesso às universidades públicas sem utilizar o sistema de cotas por ter estudado toda a sua vida em escolas particulares. Se Malu tivesse tido acesso ao sistema de cotas mais cedo, quantas coisas mais ela teria alcançado? Assim como Cristina, eu também sou egressa de escola pública, mulher negra, periférica e cotista, destaco a importância indiscutível das ações afirmativas para a população negra e pobre do Brasil, que só possível por meio de muita pressão do movimento negro e sancionado durante os governos Lula e Dilma.

Ainda com o relato de Malu, percebe-se que assim como foi com Cristina e Iyami, é a partir do contato com outras pessoas com consciência racial, que ela foi se aceitando mais. Todas as relações estabelecidas, as aulas, as experiências na comunidade, fizeram com que ela começasse a enxergar o valor da negritude. A aceitação foi somatória, mas, aos 35 anos, com toda a bagagem formativa e cultural, somada às formações continuadas, impactam-na por dentro e por fora. Teve mais consciência identitária a partir das experiências na escola pública, em conjunto com as relações estabelecidas nesse espaço. Além de criar uma

consciência crítica racial, Malu passou a olhar com mais atenção para as relações entre os alunos, observando, a partir desse momento, a questão racial.

Nesse sentido, o processo de consciência racial crítica veio para Malu com o passar dos anos, à medida em que ela estudava mais e se envolvia com pessoas de referência, ela passou a compreender que a relevância de se discutir questões raciais é mais do que saber o que é importante. Esse processo de aceitação se materializou através do cabelo, que, assim como Cristina, foi a forma que elas expressaram a aceitação. O cabelo, para meninas e mulheres negras pode ser sinônimo de insegurança ou uma forma de expressar a resistência contra o racismo. As professoras falaram um pouco sobre como a relação com o cabelo foi de aflição à instrumento de afirmação da identidade negra.

[...] Depois da Universidade, eu pensava tanto nisso, mas, eu não tinha coragem, eu ficava pensando: vai ficar feio… aquela coisa toda. Mas quando eu entrei, eu comecei a ver, eu disse: poxa, que mulheres são essas? É essa mulher que eu quero ser. Aí foi o começo, deixei cair, todo mundo, não tem ninguém pra lhe segurar, né? Só sabe dizer: faz isso não menina, tu é doida, é? [risos] mas eu segurei ali… olhe... pra mim foi uma libertação. Uma das coisas foi o meu cabelo, uma libertação, sabe? (Cristina, 2021)

A gente enquanto menina negra, a gente tem uma relação muito… o cabelo, sempre foi uma questão para as meninas negras. O cabelo sempre foi uma questão que ocasiona muitos episódios de racismo, sem a gente nem entender o que é o racismo. A estética da mulher negra, da menina negra está muito ligada ao cabelo, também porque a gente numa sociedade que tem um apego por esse simbolismo do cabelo… traz o cabelo como esse lugar da feminilidade… e não é qualquer cabelo, é o cabelo longo e liso e lá nos anos 2000, lá na década de 90, isso era ainda mais pesado, mais forte. [...] minha família toda é negra, a gente sabia que era negro, a gente vivia enquanto pessoas negras, a gente sempre falou que era negro, porém, todas as mulheres da família sempre alisaram o cabelo, passaram química no cabelo, pra alisar ou pra elaborar os cachos, moldar os cachos, que era o permanente afro. E aí a gente sempre fez ... desde que eu me lembro, sabe? As lembranças que eu tenho de usar o meu cabelo de forma natural, eu acho que eu era muito pequena. Eu me lembro de começarem, de minhas tias começarem a dar química no meu cabelo, eu muito pequena mesmo. Quando a gente dá química no cabelo e a gente para de dar química no cabelo, o cabelo vai crescendo a raiz e aí esse momento que o cabelo tá crescendo a raiz, era um momento extremamente conflitante, de a gente ficar aflita, de ficar desesperada, porque era um momento que tava aparecendo o cabelo ruim, né… tava aparecendo ali. Então era o momento que você ia ouvir chacota na escola, era o momento que você ia ouvir gracinha na rua, com seus vizinhos, com seus amigos da rua de casa, né. [...] Hoje, eu uso trança porque eu acho bonito, mas eu entendo que a trança carrega todo um simbolismo, todo um resgate ancestral, e eu uso trança, mas eu não uso trança sempre, uso trança, mas eu tiro, passo ano sem usar... (Iyami, 2021)

A partir dos 17 anos que, é justamente esse ano que eu queria me integrar. A primeira ideia era que: "ah, eu tenho 17, vou experimentar, eu tenho o direito de experimentar como o meu cabelo vai ficar". Aí cortei… perdi meus cachos. Vizinhos e pessoas que não tinha formação, na época insistia em: "ajeita esse cabelo", "amarra esse cabelo", "prende esse cabelo". Pra você ter uma ideia, eu tenho uma irmã, o cabelo dela é crespo número 1, é bem crespo mesmo e, ela é 4 anos mais nova e, por ela ser mais jovem, a minha mãe convenceu ela a usar aquela banha, chamada banha Zezé que queima o couro cabeludo. A ideia era fazer isso com o meu porque dava trabalho pra pentear, já eu gostava que ela penteasse, pra mim não era trabalho, porque era o momento que ela tava comigo, era o

momento que a minha avó estava comigo, era o momento que a minha outra avó ou qualquer pessoa que fosse lá pra casa cuidar de mim, iria cuidar do meu cabelo, e eu não queria. Eu não queria também, porque eu via o histórico de sofrimento da minha mãe, era eu que cuidava das feridas do couro cabeludo dela, entendesse? ela perguntava "você quer?", mas, a gente sabe que o muído da vizinha: "bota, bota, bota" e, a minha mãe não botou a força, mas, ela perguntava e foi insistindo, dessa fase de 8 ou 10 anos até… sempre. Até um dia desse, quando eu fiz a transição e, ela disse que, perguntou se o salário da prefeitura não dava pra alisar o cabelo [risos]. [...] De 2014 pra cá, eu fiz a transição, inventei de relaxar de novo, pra fazer um penteado e, não me vi mais naquele… com aquela imagem, cabelo… porque o cabelo é o que é mais forte. A ideia era baixar, na época, baixar isso aqui, esse volume… e aí, foi quando eu entendi que não, que esse volume não precisa ser baixado… E aí, eu disse: "pode cortar, vai crescer de novo" [risos], sem apego nenhum, porque o que mais eu queria era me sentir bem. (Malu, 2021)

Que relatos fortes, não é?

São fortes, porque desvelam todo um histórico de consciência, um caminho sinuoso, ao qual essas mulheres passaram, sentindo na pele e na alma todas as sensações que o corpo negro pode carregar. O cabelo é umas das características mais importantes no que refere a estética das mulheres, se tratando da estética da mulher negra, a relação com o cabelo pode ser conflituosa. Nos três relatos, percebemos que a relação delas com o cabelo se inicia com muitos conflitos. Cristina e Iyami, alisaram os cabelos desde muito cedo, já Malu, passou a alisar no final da adolescência até a fase adulta. O cabelo crespo carrega em si a rejeição social, é o cabelo ruim, o que entrega que você é negro e, na durante a trajetória das três, mesmo tendo noção da sua cor, elas procuraram meios de se adaptar às expectativas da sociedade, através do cabelo, maltratando o próprio corpo para se aceitarem.

A violência direcionada a população negra não acontece apenas de forma brutal, não é só aquela que causa espanto e comoção, mas, acontece, também, silenciosamente, de uma forma tão sútil que chega a ser invalidada até hoje. Neusa Santos Souza (1983) discute que os danos psicológicos que o racismo causa na vida das pessoas negras podem ser muito sérios, pois o modo de viver e pensar a sociedade pelo modelo branco é capaz de destruir a identidade e a autoestima das pessoas negras. Deste modo, essa identidade imposta pelo branco também violenta, uma vez que, para se adaptar, para ser aceita socialmente, a pessoa negra vai buscar se modificar para se adequar ao padrão imposto pelo branco, alisando o cabelo, fazendo uma cirurgia para "consertar" o nariz, dentre outras coisas que podem parecer banais, mas, que também são formas de violentar corpos e mentes de pessoas negras.

Em "Alisando nosso cabelo", bell hooks, narra sua história com relação ao seu cabelo, mostrando a realidade de mulheres negras estadunidenses. Nesse texto, ela revela como o ritual de alisamento era um momento de troca, solidariedade e acolhimento, mas, mesmo tendo essa perspectiva positiva de acolhida, passar o pente quente no cabelo era um ritual simbólico, que transformaria o desejo de serem mulheres de verdade, é o símbolo de

reconhecimento como mulher na sociedade. O embranquecimento através do alisamento do cabelo cria a ilusão de que seremos mais aceitas, por estarmos mais perto do ideal branco do que é ser mulher. Iyami conta como sua relação com o cabelo foi conflituosa, tendo que alisar os cabelos desde muito nova, assim como a irmã de Malu. Mesmo com química no cabelo, Iyami não se sentia totalmente satisfeita com seu cabelo, pois sabia que, mais cedo ou mais tarde, seria através do cabelo que era sofreria ataques racistas de colegas da escola ou vizinhos e, esse momento era um momento de dor, o momento em que não se pode fugir da realidade: ser negra.

Malu teve uma visão diferente do seu cabelo ao longo da sua trajetória. Durante sua infância, ela não queria alisar os cabelos, por entender que essa prática a faria sofrer, assim como sua mãe sofria com o couro cabeludo cheio de feridas por causa do produto químico. O momento em que Malu estava com suas mais velhas, era um momento de afeto para ela, afeto que se expressa no ato de pentear seus cabelos. Através do cabelo, ela recebia a atenção, o cuidado e o carinho da mãe e das avós, como diz bell hooks “as mãos que separam, penteiam e traçam nos confortam” (2005, p. 2). Na fase adulta das narradoras, o cabelo passa a ser instrumento de resistência, é a forma como elas expressam seu orgulho e sua identidade, é a materialização de um olhar político e consciente de que a valorização dos nossos corpos começa por nós.

O sistema capitalista tem forte influência sobre a estética feminina, os cabelos são tão afetados quanto os corpos. A mídia, sobretudo a mídia televisiva, pode contribuir positiva ou negativamente para a construção de identidades, por meio da difusão de propagandas, filmes e novelas que mostram um corpo e cabelo específicos como o padrão, ao qual está fincado na cultura dominante. Sobre isso, abordarei mais detalhadamente no próximo tópico, intitulado “A TV tem cor?”. O caminho que Cristina, Iyami e Malu percorreram até chegar no auto amor foi longo, elas passaram por muitas coisas que, ao longo deste trabalho serão reveladas, mas, uma coisa é certa, conhecer a própria história é sinônimo de autonomia e liberdade, se auto definir como pessoa negra, se orgulhar de suas características é uma forma de se conectar com a própria história, com a história do povo preto e com o poder ancestral.

4.2 A TV tem cor?

Em 2013 ocorreram algumas manifestações, dentre elas, a do Movimento Passe Livre (MPL), que movimentou o país, sobretudo estudantes brasileiros, que protestavam contra o aumento da passagem e reivindicavam o passe livre em transportes públicos, uma vez que

havia (e ainda há) sucateamento desses transportes (ônibus, trem e metrô), sendo insuficientes e de má qualidade. Até então, a mídia nacional não vinha mostrando as manifestações de forma positiva, como algo democrático e necessário para a mudança, era mostrado apenas atos de violência policial, em que eram utilizadas balas de borracha e gás lacrimogêneo, justificados pelo vandalismo supostamente praticado pelos manifestantes. Para além do protesto contra o aumento da passagem, outras pautas foram incluídas nas manifestações, a saber, investimentos na saúde e educação, combate à corrupção, gastos com a Copa das Confederações e Copa do Mundo.

Em meio a essa efervescência manifestante, alguns países protestaram em apoio aos manifestantes brasileiros e, a partir daí, a abordagem da grande mídia ao mostrar as manifestações começou a mudar, mostrando outras faces das manifestações, de forma mais positiva. Nessa perspectiva, quero salientar que a mídia expõe apenas o que é conveniente. Mas, conveniente para quem? Relações de opressão e controle entre grupos dominantes e a grande mídia constituem estigmatizações que produzem sentidos cristalizados na população acerca de determinadas situações, como foi o caso dos protestos. Inicialmente os telejornais transmitiam imagens deturpadas das manifestações, não havia uma cobertura justa dos acontecimentos, posteriormente, quando as pautas ganham influência mundial, o modo de transmissão é modificado, mudando também a influência que vinham exercendo aos telespectadores. Nesse sentido, a mídia percebe que ao manipular a cobertura das manifestações, pode interferir na compreensão dos telespectadores sobre os objetivos das, resultando, mais uma vez, numa manobra da direita política.

No tópico anterior, falei sobre as contribuições de Chimamanda Adichie em “O perigo de uma história única”, explanando que, quem tem poder é quem determina quais histórias são contadas e de que forma. Da mesma maneira a mídia opera, expondo as histórias que são oportunas para aqueles que detêm o poder que, aqui, se corporifica em quem tem mais dinheiro. Inegavelmente, a mídia tem um papel essencial, no entanto, muitas vezes esse papel é aplicado para deturpar, moldar e influenciar as opiniões da massa. É sabido que, a história da evolução das sociedades é marcada por uma série de acontecimentos, os fatos históricos e memórias nas sociedades antigas eram transmitidos de forma oral e, com a modernidade utiliza-se a escrita como instrumento para perpetuá-los e disseminá-los. A partir do século XIX, os meios de comunicação de massa se desenvolvem apoiando-se na industrialização das sociedades ocidentais visando principalmente o mercado consumidor através de uma indústria cultural (AVELAR, 2010). Nesse sentido, jornais e folhetins baseados na indústria começaram a crescer e se espalhar rapidamente, o que tornou esses meios mais acessíveis,

ganhando proporções internacionais, uma vez que, jornais urbanos cresciam exponencialmente. Com a expansão da indústria cultural, há um movimento crescente para a alfabetização, muito embora o analfabetismo ainda persistisse e a pobreza continuasse limitando a leitura destes meios (AVELAR, 2010).

Desse modo, o capitalismo impulsiona e orienta a cultura de massa ancorada no mercado consumidor, assim, os meios de comunicação que surgem a partir da revolução industrial, têm foco no consumo desenfreado da população. De acordo com Avelar (2010, p. 75), o folhetim surgiu na França durante a revolução industrial e consistia numa "história diária, interrompida em seu momento crucial a fim de despertar no leitor o desejo de continuar a lê-la no dia seguinte". Na década de 1920 surge o rádio, que se torna mais influente do que jornais e livros, como explica Avelar (2010, p. 75-76)

> O rádio, mais poderoso que livros e jornais, devido à rapidez com que as informações são divulgadas, amplitude de seu alcance, o seu baixo custo e um maior poder de abrangência da população. [...] até analfabetos podiam se utilizar deste meio para o seu lazer. As empresas logo investiram neste novo meio para divulgarem seus produtos. É nos Estados Unidos que o rádio foi explorado primeiro e utilizou mais uma vez o modelo das narrativas folhetinescas. Surgiram assim as soap operas [...] o público alvo das soap operas foram as mulheres.

As *soap operas* (óperas de sabão) eram financiadas por grandes empresas que tinham como intuito vender seus produtos, através de histórias que envolviam temas ligados à figura feminina, como ciúmes, maternidade, família, dentre outros. Ao chegar na América latina, este gênero teve muito sucesso e, a partir dele, em meados da década de 1930, surge em Cuba a radionovela. Em 1941, a radionovela chega ao Brasil, também financiada por grandes empresas, a saber, Gessy-Lever e Colgate-Palmolive. Dez anos mais tarde, em 1951, é transmitida no Brasil a primeira telenovela, porém, sem muito sucesso, pois o prestígio na época era direcionado ao teleteatro (AVELAR, 2010). Conforme a evolução das indústrias aumenta, chegam multinacionais no Brasil, que fazem uso da televisão também para fins publicitários, principalmente nos intervalos das telenovelas que se tornaram o produto de maior audiência da TV, apesar disso, a grande massa ainda não tinha acesso, uma vez que, a televisão era um produto de alto custo.

À vista disso, a classe social está intimamente ligada ao uso da mídia ao longo do tempo, seja da mídia impressa, como jornais e folhetins ou a televisão, devido ao acesso à educação e ao poder aquisitivo. Famílias pobres não tinham acesso a alguns desses meios de

comunicação, seja pelo analfabetismo ou pela falta de dinheiro. Histórias que escutei da minha mãe quando criança, se encaixam neste cenário, em que os meios de comunicação da minha família se limitavam a jornais e ao rádio. O acesso a televisão, geralmente, era na casa de alguma vizinha "bem de vida", todos se reuniam na casa da mulher para assistir a algum programa famoso ou novela da época.

Ainda que a industrialização estivesse crescendo, o abismo social entre ricos e pobres ainda era significativo para o acesso aos meios de comunicação que emergiam. A novela é um gênero inacabado, em que o autor/autora vai fechando diálogos e cenas através da resposta do público, no entanto, ela reproduz comportamentos ou noções de comportamentos da maioria da população brasileira, baseando-se em determinadas classes sociais, visto que "os padrões de comportamento e relações sociais que a população e sociedade vai adquirindo, constituem na verdade, um espelho de como o atual sistema econômico se reorganiza no sentido de obter maiores lucros" (AVELAR, 2010, p. 83). Portanto, ao exibir tais formas de comportamento, televisão e outros tipos de mídia, fortalecem estereótipos entre homens, mulheres, brancos, negros, dentre outros marcadores sociais. Vale salientar que, a mídia televisiva no Brasil está sob o domínio de cinco famílias, que disputam entre si o poder da audiência.

Como discutido anteriormente, as mídias, sobretudo a televisão, representam pedagogias culturais capazes de produzir ensinamentos sobre a cultura que, por vezes, é apenas uma maneira de reforçar estereótipos negativos, que afetam principalmente crianças que a consomem. Assim, através das imagens, dos diálogos e do cenário, aprendemos sobre modos de conduta, o que podemos possuir ou que espaços que podemos ocupar, a depender do nosso gênero, raça, idade ou classe social. O tempo que as crianças passam assistindo TV reflete diretamente no desenvolvimento da autoestima, visto que, os conteúdos televisionados produzem noções que beneficiam um grupo em detrimento de outros, desse modo, o grupo beneficiado (pessoas brancas) não tem sua autoestima afetada negativamente, já que são representados como pessoas ricas, atraentes e poderosas. Já os subgrupos (pessoas não brancas) são os que mais têm o desenvolvimento da autoestima prejudicado. Estes últimos, são representados como vilões, criminosos, vítimas ou até inferiores intelectualmente. Sobre isso, Acevedo, Nohara e Ramuski (2010, p. 60) falam que "retratos negativos podem prejudicar a autoestima e a autoimagem de grupos discriminados, afetando a compreensão que eles têm de si mesmos, e também influenciar a imagem que outros grupos fazem deles".

Conversando com as professoras entrevistadas, perguntei se em algum momento da infância elas tiveram acesso a televisão, de que forma o conteúdo televisivo poderia influenciar a maneira que elas se percebiam e se aceitavam. As respostas foram bem

diferentes umas das outras, com alguns encontros, a saber: ausência de pessoas negras nos programas de TV, novelas, filmes, dentre outros conteúdos televisionados. A seguir, estão os relatos:

Afetava, porque, por exemplo, se tinha: "Ah, vamos brincar de paquita?" Que paquita era eu, né? Eu me lembro até hoje: "ah, pode ser Bombom". Mas Bombom não é paquita, mas ela dança, então vamos ser Bombom…aí vem Chiquititas, tem uma, a Pata. Aí, assim, eu percebo hoje que, eu sempre fui consciente disso. Eu nunca queria ser aquilo que não era próximo a mim. Porque, por exemplo, Pata era a única negra de Chiquititas, então, aí: "ah, não menina, vai ser outra, tem fulana, tem cicrana", as colegas falava, aí eu dizia: "eu quero ser essa porque ela parece comigo, eu pareço com ela. [...] Eu lembro de algo da mídia que era muito a questão de bonecas mesmo. Não tinha de jeito nenhum, era algo muito sério, naquele tempo não tinha. [...] Eu adoro novela, novela e desenho. Desenho animado de princesa eu só me interessava se fosse A Bela e a Fera. Mas as outras de princesa mesmo, que era tudo aquele negócio padrãozinho, sabe? O pessoal fala assim: "mas menina tu nem entendia o que era isso". Mas a gente já sentia, não dá pra explicar. [...] nunca me identifiquei com nenhuma princesa. E de novela, eu gostava muito das histórias, porque eu gosto muito dessa questão do romance, sabe? Mas nunca conseguia me ver, né. Eu pensava: "meu Deus nunca vai ter uma atriz da minha cor, com meu cabelo e tudo mais?" [...] como eu não me identificava com nada disso, era como se não existisse. Não existem pessoas dentro de novela, de desenho, coisas do tipo, que se afirmam negras ou que se orgulham de ser… então, pra mim, como isso não existia e, como o que a gente era só coisa da história, falando sobre escravidão, o que os negros passaram e tudo mais, pra mim, não tinha motivo pra ter orgulho (Cristina, 2021).

Eu não lembro… eu acho que o único desenho, programa infantil, que eu lembro que eu gostava muito e que tinha personagens negros, e que eu gostava muito dos personagens negros que tinha, eram os personagens que eu mais gostava nesse programa, era o castelo rá-tim-bum. Porque tinha uma menina… que era negra, que ela era bem inteligente, bem esperta e era uma das minhas personagens preferidas. [...] Não lembro de muitos personagens negros na televisão brasileira, quando eu era criança e adolescente. E Chiquititas, tinha UMA personagem negra, que era Pata, que eu também gostava muito dessa personagem em Chiquititas. Mas, essas personagens não me ajudaram, não entendo que essas personagens me ajudaram no sentido de construção de uma identidade positivamente… nem negativamente. E durante a infância não tinha essa existência, esse corpo negro não tava na mídia e quando tava, eram em papéis que, às vezes passava até despercebido, ou então era melhor que nem tivesse, porque eram papéis que ridicularizavam, né!? Assistia, mas não me lembro de nenhum personagem negro nesses desenhos. Sítio do pica-pau amarelo que tinha quem, tia Anastácia e quem queria ser tia Anastácia? Ninguém! .Quando tem um personagem… o Saci, é um personagem que tá no lugar do pejorativo, tá no lugar do… tá no menor lugar possível. (Iyami, 2021)

Comecei a assistir TV regularmente aos… eu acho que era uns 7 ou 8 anos, porque antes, a gente não tinha. Eu me lembro muito do sítio do pica-pau amarelo, na primeira versão, em preto e branco porque o acesso que a gente teve foi a uma TV preto e branca. Aí nessa TV a gente já via a mídia do jeito que ela sempre foi, né? Exclusiva, com os… eu nem fazia essa análise, como criança, eu não vou mentir, eu só assistia, não tinha o que fazer, né!? [...] Não, não me influenciou em nada. Como criança, eu assistia por diversão, não tinha senso crítico em relação a isso, não é? Agora, se eu pegar, por exemplo, o que eu vivia na escola e comparasse com o que eu tava vendo na TV, eu poderia até fazer algum juízo crítico naquele momento, mas, isso era muito superficial. [...] Quando a gente via na mídia, a gente… eu lembro de papéis… vamos dizer, escrava Isaura que, eu já era maiorzinha e, sítio do pica-pau amarelo. Os dois são literatura, o sítio do pica-pau amarelo vai ter o saci negro, porque o saci a descrição é negro. Vai ter o tio Barnabé que a descrição dele no livro é negra, então ali eu não fazia juízo porque era uma literatura, mas, eu observava o comportamento daquelas pessoas naquela literatura. E aí, o meu juízo é que aquilo não era correto, mas, eu dizia: 'mas, também, é passado". [...] Entre 10 e 12 anos, ou entre 10 e 14, eu comecei a ver que, achar que

aquilo existiu, mas que aquilo é passado e que aquilo também não precisa ser hoje, entendeu? Aí, quando algum acontecimento desse, que relacionava na escola, em relação a discriminação ou preconceito e vice-versa, eu achava que aquilo era aquele momento, que aquilo ia passar e ia ficar ali na escola, porque, fazia um link com a mídia, na minha cabeça aquilo ficou pra trás e, na minha história aquilo podia ser diferente. [...] mesmo vendo na TV que só tinha gente branca, na mídia, nos acessos, na C&A em que só se via pessoas brancas… Eu tinha essa compreensão, aí quando eu não vejo ninguém na mídia, eu ainda não tenho um conhecimento formado de que aquilo é errado. Porque eu não vejo nenhum personagem negro na mídia, aí a gente tinha algumas pessoas, aquela repórter Glória Maria, no futebol, Pelé. A gente tinha algumas referências. (Malu, 2021)

A falta de pessoas negras na televisão sempre foi uma questão para crianças negras. A televisão é um meio de comunicação extremamente acessível nos dias de hoje, no entanto, na época em Malu era criança, por volta dos anos 1980, as pessoas mais pobres não tinham acesso a esse recurso. Como ela mesma relata, a primeira televisão que sua família teve não era uma TV colorida, por ser muito mais cara do que a preto e branca. Além disso, a TV foi doada, indicando que sua família possuía pouco poder aquisitivo para gastar com algo supérfluo. No relato de Cristina, é revelado que mesmo com a ausência de pessoas negras, ela procurava sempre alguma personagem em que pudesse se identificar, se sentir representada. Nas brincadeiras de sua infância, eram reproduzidos programas de TV, como o "Xou da Xuxa", nesse programa, havia algumas personagens denominadas "paquitas", todas brancas e de cabelo loiro. O brincar de paquita não incluía Cristina, além dessas brincadeiras, ela nunca se via muito representada em outros programas de TV e novelas, além disso, ela não se identificava com nenhuma princesa de desenhos animados.

Enquanto conversava com elas, eu me transportava também para momentos da minha vida, em que me vi representada pelas falas dessas mulheres. As pessoas que nasceram até os anos 2000, provavelmente passaram a maior parte de sua infância sem ver nenhuma princesa negra, até pouco tempo não existiam princesas negras, apenas em 2009 surgiu a primeira, com o filme "A princesa e o sapo". No entanto, esse filme apresenta algumas problemáticas, se comparado a outros filmes do gênero, dentre elas, destaco que não é um filme de princesa convencional, isto é, a personagem não tem qualquer relação com delicadeza, ao contrário, é muito pobre e batalhadora. À ela não são dirigidas gentilezas, ao beijar o sapo, em vez de o sapo virar príncipe, é ela que vira sapo.

Há muitas outras questões que fizeram com que esse filme não fosse tão prestigiado quanto os anteriores do mesmo segmento. Esses detalhes podem parecer bobagem, mas, são também formas de ensinar sobre que lugar a mulher negra ocupa, mesmo quando ela consegue se tornar uma princesa. Para além da problemática da representatividade de pessoas pretas em desenhos, filmes, dentre outras produções, a princesa trata também de algumas

questões peculiares, pois, há muito tempo não existia princesas negras e, quando surge uma, à ela não é direcionado gentilezas, afeto ou delicadeza. Relaciono este fato aos significados atrelados à palavra princesa, que se configura, também, como um vocativo para transmitir afeto, como “minha princesa”, indicando que àquela que é chamada assim, além de linda, é digna de carinho, atenção e respeito.

No relato de Iyami, ela conta que a mídia não teve efeitos positivos ou negativos na construção de sua autoestima ou identidade. Talvez ela não perceba que apenas o fato de gostar de determinadas personagens negras representadas de forma positiva já é uma influência na percepção de si mesma. A personagem ser negra e inteligente é algo extremamente positivo para a criança negra que está consumindo aquele programa, pois de maneira indireta, passa para a criança que ela também pode ser assim. Em seguida, Iyami destaca que em sua maioria, o corpo negro era representado em papéis estúpidos, que ridicularizavam, que não provocavam nenhum sentimento de representação.

Já a relação de Malu com a televisão se deu de forma diferente. Para além da questão geracional, há, também, fatores específicos da criação de Malu que diferenciam o relato dela dos relatos de Cristina e Iyami. Para Malu, o acesso à televisão demorou um pouco mais, se deu por volta dos 7 ou 8 anos de idade, entre 1982 e 1983. Nessa época, a televisão era ainda mais exclusiva, tanto em questões de acesso, quanto em representatividade de pessoas negras. Ela cita apenas duas pessoas que se destacaram em sua infância como referência, Glória Maria, no jornalismo e Pelé, no futebol. Mesmo com a literatura de sua época ser cheia de estereótipos racistas, mesmo ela vendo pessoas negras sendo representadas de forma pejorativa, Malu foi resiliente e acreditou que a sua história poderia ser escrita de forma diferente. Isso foi bom, pois ela encontrou uma forma de não se deixar abater por todos os bombardeios diários causados pelo racismo, no entanto, é importante ressaltar que, essa compreensão que Malu tinha e tem, se relaciona com aspectos de sua personalidade e de sua criação. A mídia impacta o olhar de todas as pessoas. A partir do que ela veicula, ela produz ensinamentos que modificam a forma como nós nos percebemos e percebemos os outros. A televisão, como mídia de massa tem o poder de transmitir e influenciar o telespectador, como afirmam Wang, Pereira e Andery (2016, p. 154):

> Com a popularização da televisão, ampliaram-se as possibilidades de se manipular estímulos verbais e controlar comportamentos do público de forma talvez mais efetiva do que só por meio de estímulos visuais ou auditivos. Com a televisão, além de estimulação sonora, têm-se imagens e a possibilidade de mostrar ao público eventos ocorrendo no momento. No entanto, não se deve menosprezar a manipulação comportamental exercida por meio de mensagens transmitida pelo rádio, cinema, jornais.

A televisão, como outros meios de comunicação e mídia, são veículos importantes que podem contribuir para o fortalecimento de comportamentos e estereótipos. De acordo com as autoras acima citadas, “a maior parte do conhecimento sobre o mundo ao redor pode ser definido como comportamento intraverbal, mantido, em grande parte, por reforçadores generalizados, e a mídia tem participação importante na construção desse conhecimento” (2016, p. 152). A mídia tem o poder de nos fazer acreditar que o que ela veicula faz parte da realidade, que é algo concreto. As professoras contaram como esses aspectos reverberaram quando estavam na adolescência.

Eu já tava na adolescência, que passou “Da cor do pecado”. E eu nem me liguei nesse negócio do nome da cor do pecado. Pra mim, o que interessava é que tinha uma mulher negra ali como principal. O resto era resto, mas ela era a principal. (Cristina, 2021)

Eu lembro que, isso foi uma memória do Ensino Médio, eu era do 2º ano, tinha 15 anos, eu acho, eu estudava numa escola particular e tinha um colega que ele era bem artista, gostava de inventar coisas e tal. E ele veio com uma ideia de fazer um filme, fazer um filme com a gente, os amigos da turma. E a ideia dele era fazer um filme imitando essas comédias americanas, sabe? Esses filmes de comédia americana, que tem aquele grupo que acontece no colegial, tem o grupo dos populares, a princesinha, o par romântico, os nerds e tem UMA personagem negra. Que é a personagem que geralmente é a engraçada… e aí ele foi colocando os papéis de todo mundo e eu fiquei com qual papel? Esse papel da personagem que era a menina que era negra, que era engraçada, a que era toda espevitada, e aí esse filme nunca aconteceu, porque era só viagem de adolescente, mas foi uma coisa que marcou, porque, assim, aonde é que eu cabia nesse roteiro? Era nesse lugar, aonde as pessoas negras sempre estavam, né? No papel da gozação e… enfim. Foi um episódio que marcou bastante, eu lembro disso hoje, eu sempre lembro desse episódio. (Iyami, 2021)

Quando a gente conquistou a TV colorida, que foi também outra festa. A gente continuou estudando, sempre… a partir dos 13 anos, a gente começou a trabalhar, pra ajudar a minha mãe. Então, estudar era o principal, depois do estudo, o trabalho e, de noite brincar na rua, então eu não tenho na minha memória afetiva de 8 a 20 anos, eu não tenho memória da mídia, da TV. Quando tá passando algum especial ou alguma coisa que tá homenageando, que envolve história da TV, que eles passam aqueles vídeos, aí eu lembro, vejo, eu recordo, mas eu não tenho aquilo como uma coisa marcada até os 20 anos. Porque aos 20, eu comecei a dar aula, comecei a registrar a escola, a legalizar a escola, comecei a me dar horário de descanso. Terminou o ensino médio e eu fiquei sem estudar efetivamente, né? Eu terminei aos 17 anos, então, eu ficava fazendo cursinho dos 19 aos 21, então eu passei dois anos sem estudar nada, né, sem ter a frequência escolar, aí eu passei mais a ver TV, no meu horário de lazer já não ia mais pra rua brincar [risos] [...] mas, aí uma coisa era certa: não tinha em seu script, apresentadores, pessoas em cargos de destaque da minha cor, não tinha. Assim como não tinha nas lojas, nos shoppings, né. [...] E quando tinha, era obrigado a ficar branco, né, que é a questão do cabelo e até a maquiagem. Já cheguei a ver a pessoa com uma cor no rosto e outra no pescoço. (Malu, 2021)

A representatividade para Cristina foi algo sensacional. Só em ter uma atriz negra como protagonista de uma novela da maior rede de televisão do país, parecia ser um avanço, algo muito positivo (se não fosse pelos estereótipos reproduzidos ao longo da trama). Já Malu

não percebe a influência porque não assistia muita TV, apenas dos 17 aos 21 anos, ela passou a assistir TV com mais frequência e, nesse momento, ela já tinha algumas concepções formadas sobre si, não se sentindo tão afetada pelo que a mídia veiculava. No relato de Iyami, é possível perceber como a mídia já direcionava o olhar das pessoas para certos lugares. A influência da mídia atrelada a influência da cultura estadunidense modificou a percepção de mundo do colega dela (e de muitas pessoas). Mesmo que o tal filme nunca tenha saído do papel, as noções comportamentais ligadas a pessoas negras e pessoas brancas estão cristalizadas no imaginário social. O negro ocupa sempre um determinado lugar nos roteiros. Se não é no papel da comédia, do cara engraçado ou boêmio, é no papel do traficante, do bandido, do gari, do porteiro, estando majoritariamente em papéis de subserviência e sem qualquer destaque.

É dessa maneira que a mídia molda o olhar das pessoas, ela reflete a sociedade e cultura dominantes, a partir do olhar de grupos dominantes, e influencia as pessoas a pensarem conforme aqueles que estão no poder, a saber, a elite branca (óbvio). Não podemos negar que, há aproximadamente 10 anos, ocorreu um pequeno aumento na presença do contingente negro nas produções midiáticas, no entanto, em que lugar esse contingente está? Quais papéis são oferecidos a essas pessoas? Embora haja a ilusão de que a representatividade existe, essa representação de pessoas negras na mídia ainda é ineficaz, isto porque, até o presente, insistem em realizar produções que não ajudam na representação positiva de pessoas negras na sociedade.

Por se tratar de um sistema de estruturas, o racismo atravessa e se transversaliza por diversos setores, adentrando inclusive, nas narrativas midiáticas. Em pleno século 21, no ano de 2021, estreia uma novela da Rede Globo, chamada “Nos tempos do Imperador”. Trata-se de mais uma novela que retrata pessoas negras como escravas/servas, mostrando o branco como o salvador, deturpando fatos históricos, dentre outros desserviços. Ao veicular o tipo de conteúdo dessa novela, o que a mídia faz é acabar com a autoestima de crianças pretas que assistem à novela. A história verdadeira não está sendo contada, a história da origem do povo africano não é mostrada como realmente foi. Anteriormente, falamos sobre os perigos da história única, e aqui esse perigo se aplica mais uma vez. A branquitude detém o poder de contar a história à sua maneira, desse modo, não há interesse em mostrar a real história do povo africano.

O conteúdo que a mídia televisiva veicula não contribui em nada com o debate racial, uma vez que, predominantemente apresenta personagens negros como pessoas inferiores, ainda que sutilmente. Nesse sentido, o status quo é mantido, para que o povo negro não

procure saber da sua história, acreditando que o que passa na TV é a versão real de uma história que, na verdade, tem uma infinidade detalhes cruciais para nós, enquanto povo negro. Racismo é uma questão de poder e dele ninguém quer abrir mão. Sobre isso, as narradoras têm algumas observações a fazer.

O que traz pra gente é a questão da escravidão e, o resto, nada se mostra de orgulho negro, então, eu, assim, pra poder dizer que eu sou negra, eu não dizia, não tinha nem motivo pra isso, porque, de fato, eu não via, não tinha nada que passasse esse orgulho. [...] Influência de me sentir diminuída ou de me ver negativada mesmo, se for nesse sentido, não me influencia mais na minha questão racial de mulher negra. Quando tem representatividade, sabe? Que eu costumo dizer que representatividade não é um fim em si mesmo, ela por ela não faz a diferença, mas ela é uma das diferenças pra gente chegar lá, entendeu? (Cristina, 2021)

Todas as formas de mídia [...] tocam na gente tanto positivamente, quanto negativamente, né… acho que em todos nós [...] pelo capital tecnológico que a gente tem hoje, pelo capital cultural que a gente tem hoje, a gente poderia estar muito mais avançado nesse debate. Eu acho que o boom a gente tem de 2014 pra cá… O debate sobre questões raciais aparecer na Globo abertamente em programas de domingo, em programas durante o dia… Encontro com Fátima Bernardes, de 11:00 da manhã, em novelas, no Fantástico, né… tudo isso são avanços significativos, que podem ser positivos, muito positivos e podem ser negativos também, porque, às vezes, eles colocam umas coisas, eles colocam uns personagens negros lá, mas, é só pra cumprir a tabela da cota deles, da questão da publicidade e, não leva nenhum debate, não faz nenhuma reflexão e, às vezes, é até um desserviço, porque bota o preto no papel do traficante, chefe do morro, o bam-bam-bam do tráfico, aí isso aí não ajuda em nada, né!? Mas, quando a gente tem pessoas, atores e atrizes, fazendo papéis de protagonistas [...] assumindo o lugar, da médica, da juíza, da advogada… isso é positivo. A televisão é um recurso que entra na casa das pessoas [...] qualquer família hoje em dia, pelo menos as que a gente vê, na escola pública, por exemplo, qualquer família tem uma televisão em casa, às vezes não tem nada, mas, tem uma televisão, não tem uma cama pra dormir, mas, tem uma televisão em casa. Então, a televisão ainda é sim um veículo muito influente, que exerce muita influência na vida das pessoas, principalmente das pessoas que têm a menor renda, baixa renda, a menor qualidade de vida. Então, colocar pessoas negras em perspectivas outras, eu acho que é importante sim, é uma coisa positiva sim. (Iyami, 2021)

Eu vejo com muita frequência na mídia, sendo mais falado e mais evidenciado, e vejo isso positivamente porque amadurece a causa, a mídia se torna mais um recurso pra chegar. O ruim é quando ela não dá o tempo suficiente para aquela compreensão. Vamos dizer assim, aconteceu uma injustiça com um jovem negro, ele foi perseguido dentro da loja, ele se sentiu discriminado e ele fez uma denúncia. Aí, se a mídia fica só com essa chamada, ela não fez o seu papel, ela só abordou. Mas, quando ela fez essa chamada e acompanha, esse é o lado positivo, que é quando vem a resposta. [...] Hoje, positivamente, a gente se vê mais, o lado positivo é essa compreensão da mídia, de atender o clamor da sociedade ou de se aproveitar da demanda, uma das duas coisas, a mídia tá atendendo, de uma forma ou de outra, pela necessidade ou por oportunismo e, isso tá refletindo na minha casa, na minha família, porque eu tenho uma filha negra. [...] Essa mídia está também me representando quando eu me vejo e quando a minha filha se vê, ele tá sendo mais positivo hoje para a formação da minha filha, porque a minha filha é quem está em processo de formação. Aí eu a pego me perguntando assim: "mãe, nesse comercial da Johnson & Johnson não teve nenhuma criança negra". E quando coloca, coloca um negro embranquecido. O comercial do MEC, que avisa do preparo do retorno das crianças para a aula, traz a principal que ela é negra, mas, ele tenta clarear a negritude dela. E Ana percebe, Ana está em formação e, ela conversa comigo sobre isso. (Malu, 2021)

Os relatos se entrecruzam quando elas falam sobre os aspectos positivos e negativos da presença de pessoas negras na mídia. Cristina observa que ao mostrar a escravidão, da forma que é mostrada, não provoca na população negra sentimento de orgulho ou de desenvolvimento positivo da autoestima, pelo contrário, empobrece o debate racial e reflete negativamente na percepção de si para crianças negras. Mudanças em todo o cenário ocorrem de 2013 pra cá. O Brasil passava por algumas mudanças que impactaram a população, como a redução da tarifa de energia, ampliação dos direitos LGBTQIA+, redução da tarifa dos ônibus, devido aos protestos, dentre outras mudanças não tão boas para o povo, principalmente para aposentados e pensionistas. A mídia também começava a veicular com veemência a valorização dos cabelos cacheados e crespos, assim, ocorre uma maior presença de pessoas negras na TV, corroborando com o que Iyami demonstra em seu relato, já que ela identifica mudanças a partir de 2014, ao falar que vê alguns avanços positivos, como quando colocam pessoas negras em papéis bons, de destaque, uma vez que pode influenciar positivamente no desenvolvimento da autoestima e na formação das subjetividades de crianças negras. Por outro lado, também podem ser negativos, por continuar colocando pessoas negras em papéis estúpidos ou marginalizados.

Anteriormente, Iyami disse que não se viu influenciada pela mídia, mesmo recebendo essa influência. Hoje, ela percebe que por ser um veículo de transmissão da massa, a televisão Opode influenciar sim, principalmente as pessoas mais pobres, que consomem mais a televisão, por ser um dos meios de comunicação mais acessíveis hoje. Segundo dados do IBGE (Censo Agro) de 2017, cerca de 96,4% da população brasileira em 2019 tinha pelo menos uma televisão em casa. Esses dados referem-se a famílias que têm renda de pelo menos R$1.440,00. Ainda com os dados do Censo, 2,4% da população não tem acesso a televisão, contando domicílios da zona rural e urbana.

Os avanços tecnológicos desde a criação da mídia impressa até os meios de comunicação que temos hoje foram grandes. A televisão se tornou um veículo importante e, associado com a internet pode surtir efeitos ainda mais intensos na construção de subjetividades coletivas. De acordo com Campos e Souza (2003), os avanços tecnológicos acarretaram mudanças muito rápidas que provocaram o aumento do consumo e da influência exercida na construção de subjetividades contemporâneas. Correia e Junior (2020, p. 12) contam que com o advento da internet e sua popularização, as influências podem ser ainda maiores do que antes.

> O fato é que desde o seu surgimento, a mídia sempre influenciou a sociedade. Com o crescimento dos veículos de comunicação, como o jornal e a televisão e nos dias de hoje, principalmente pelas redes sociais (oriundas da internet), a mídia exerce um poder de influência ainda maior do que quando começou.

A mídia atua como um veículo de propagação de notícias, com o caráter informativo, mas, também, repercutindo noções e valores que quase nunca expressam a real diversidade da nossa cultura. Assim como Iyami, Malu também vê alguns aspectos positivos e negativos com os avanços tecnológicos da mídia. Ela entende que nem sempre a mídia cumpre o papel que deveria cumprir e vê este fato como algo extremamente negativo. Sobre a mídia hoje, Malu fala sobre a filha que sempre a questiona sobre o que se passa na TV. Mesmo tendo um aumento na presença de pessoas negras na mídia, Malu entende que é uma estratégia de articulação da mídia, uma vez que ela continua tentando embranquecer as pessoas negras que estão ocupando esses espaços, seja com o cabelo alisado, a maquiagem ou com a luz que tenta passar a impressão de que aquela pessoa não tem a pele tão escura. Ela fala sobre a filha, que tem 10 anos e já se sente interpelada pelo que a mídia veicula, já percebe quando é representada ou não e questiona Malu sobre esse fato.

É interessante perceber que da infância de Malu para a infância da sua filha houve poucos avanços no que concerne à presença de pessoas negras na grande mídia. As influências exercidas parecem continuar com o mesmo efeito, com a diferença de que hoje, o debate racial está sendo levado um pouco mais a sério. O público que consome as mídias não é passivo, no entanto, nem sempre têm a consciência crítica para compreender a melhor forma de incorporar o que assiste. O problema, talvez, esteja na insistência em expressar mais da cultura dominante e menos da massa e, isso se dá principalmente devido ao racismo que atravessa todos as esferas da sociedade. Sobre isso, falarei um pouco mais no próximo tópico, intitulado “O racismo e seus tentáculos”.

4.3 O racismo e seus tentáculos

Há quem diga que o racismo no Brasil é velado, melhor dizendo, que não é explícito, que é quase imperceptível. Será mesmo? De acordo com os dados da Pesquisa Nacional por Amostra de Domicílios (PNAD), fornecidos pelo IBGE (2019), o contingente negro é maioria no Brasil, sendo 46,8% autodeclarados pardos e 9,4% autodeclarados pretos, somando um total de 56,2%, assim, entende-se como negras as pessoas autodeclaradas pretas e/ou pardas.

Nesse sentido, convido-lhe a pensar comigo em respostas para as seguintes questões: se o racismo é velado no Brasil, por que não vemos tantas pessoas negras ocupando cargos de chefia? Por que não há pessoas negras presentes na grande mídia? Por que não há muitas pessoas negras de classe alta? Se você chegou até aqui, já sabe as respostas para estas questões. Mas, para que não haja dúvidas, essas questões podem ser respondidas com a seguinte resposta: porque a sociedade brasileira é SIM racista, e sempre encontra maneiras de excluir e segregar o povo negro desses espaços. De acordo com dados do Instituto Locomotiva[7], apenas 22% da população negra ocupa cargos de chefia, além da baixa ocupação desses cargos, pessoas negras recebem cerca de 46% menos que pessoas não-negras ocupando a mesma função.

O racismo é muito mais complexo e profundo do que uma pessoa negra consegue expressar, sendo assim, qual é a estrutura do racismo? A senzala realmente acabou? Os quilombos acabaram? E a escravidão? Essas questões parecem óbvias, mas aqui tentarei aprofundar a discussão, para que a compreensão seja a melhor possível. Conversando com Iyami sobre o racismo, ela me disse o seguinte: *"o racismo é como um polvo com vários tentáculos que vai agarrar a gente de alguma forma, porque ele tem várias possibilidades de segurar, de agarrar você"*. Para entendermos como o racismo opera na sociedade, em nossos corpos e em nossas mentes, é preciso entender primeiramente sobre a noção de raça. Assim, reporto-me às contribuições de Silvio de Almeida, em seu livro Racismo Estrutural, no qual discute sobre o racismo nas esferas social, política, jurídica e econômica. De acordo com ele, a noção de raça é dividida entre características biológicas e étnico-culturais. As características biológicas podem ser entendidas como uma forma de identificar a raça por atributos físicos, como a cor da pele. Já as características étnico-culturais referem-se às identidades associadas à origem geográfica, religião, língua dentre outros fatores (ALMEIDA, 2019), a partir daí, noções discriminatórias começam a surgir.

> A biologia e a física serviram como modelos explicativos da diversidade humana: nasce a ideia de que características biológicas – determinismo biológico – ou condições climáticas e/ou ambientais – determinismo geográfico – seriam capazes de explicar as diferenças morais, psicológicas e intelectuais entre as diferentes raças. Desse modo, a pele não branca e o clima tropical favoreceriam o surgimento de comportamentos imorais, lascivos e violentos, além de indicarem pouca inteligência (ALMEIDA, 2019, p. 29).

[7] Mais detalhes em: https://noticiapreta.com.br/apenas-22-dos-negros-ocupam-cargo-de-chefia-aponta-instituto-locomotiva/

Para a compreensão em torno da noção de raça é preciso, primeiramente, entender a quem ela beneficia e a quem ela prejudica. Essa noção é construída segundo o ponto de vista da branquitude, no qual o branco não se entende como um ser racializado, ao contrário, ele se entende como a regra e os demais (não-brancos) como a exceção, os diferentes. Nesse sentido, o branco não tem raça e desfazendo-se desse lugar, desfruta de privilégios socialmente estabelecidos e naturalizados. Assim, a branquitude atribui a noção de raça ao negro, ao indígena, ao judeu, ao cigano, dentre outros e "escapa" desse lugar.

Ser negro no Brasil é ser violentado, isto porque ainda hoje está cristalizado em nossa sociedade o ideário racista endossado desde a escravidão. Nesse sentido, traçar uma identidade negra pautada na humanidade sempre foi um desafio, já que desde o período escravocrata a branquitude exercia autonomia em produzir discursos sobre nós. Muitas vezes, pessoas negras tendem a reproduzir esses discursos já exercidos pela branquitude, afetando diretamente nossas mentes, gerando distúrbios emocionais que podem prejudicar a forma como nos percebemos e nos aceitamos, uma vez que, a negação identitária chega na vida de uma pessoa negra através de uma série de problemáticas que se entrecruzam e se misturam. Nesse sentido, viver numa sociedade em que o padrão estético, as exigências, as expectativas e os comportamentos são brancos, faz com que pessoas negras sejam afetadas desde o início de suas vidas.

Assim, o processo de valorização identitária é mais do que se olhar no espelho e se reconhecer como pessoa negra, é entender que ao longo do tempo, desde o período escravocrata, os brancos deturparam a identidade negra, criaram um modelo de sociedade cheio de regras que deveríamos cumprir, ocupando um espaço que eles nos permitem estar. Assim, construir discursos positivos e/ou identidades sobre si é um desafio para nós, pessoas negras. Maria Aparecida Silva Bento fala sobre os pactos narcísicos da branquitude, que se constituem entre pessoas brancas ao se articularem entre si para a manutenção dos privilégios e desigualdades.

> O silêncio, a omissão, a distorção do lugar do branco na situação das desigualdades raciais no Brasil têm um forte componente narcísico, de autopreservação, porque vem acompanhado de um pesado investimento na colocação desse grupo como grupo de referência da condição humana. Quando precisam mostrar uma família, um jovem ou uma criança, todos os meios de comunicação social brasileiros usam quase que exclusivamente o modelo branco (BENTO, 2002, p. 5-6).

Corroborando com a autora citada acima, Grada Kilomba, em “Memórias de plantação: episódios de racismo cotidiano” também fala sobre esse pacto como uma espécie de sistema branco colaborativo, em que a branquitude não entende o racismo como algo enraizado, entende o racismo como uma patologia/anomalia ou anormalidade, como uma mancha de tinta que pode facilmente ser limpada ou retirada da sociedade. Em seu estudo, ela analisa episódios de racismo sofridos por mulheres negras na Alemanha, país em que a autora fez o doutorado, sendo este livro, um recorte de sua tese. Para a autora, as estruturas reproduzem as condições desigualdade e, são essas condições que nos fazem pensar se a escravidão realmente acabou ou se ela apenas mudou de formato.

> O racismo é, muitas vezes, visto como um fenômeno periférico, marginal aos padrões essenciais de desenvolvimento da vida social e política e de alguma forma “localizado na superfície de outras coisas” [...] como uma “camada de tinta”, que pode ser “removida” facilmente. Essa imagem da “camada de tinta” ilustra a fantasia predominante de que o racismo é “algo” nas estruturas das relações sociais, mas não um determinante dessas relações. De modo tendencioso, o racismo é visto apenas como uma “coisa” externa, uma “coisa” do passado, algo localizado nas margens e não no centro da política europeia (KILOMBA, 2019, p. 71).

Uma música de Emicida, ao falar sobre as desigualdades em relação aos pretos e brancos, diz que o diploma para um preto é como uma carta de alforria, mas, ainda assim, esse preto não está imune aos ataques racistas. Após o período escravocrata, o negro teve que seguir o modelo branco de sociedade, teve que se adequar ao modelo capitalista para sobreviver. Essa sobrevivência se deu ao fato de que o branco definiu o negro com raça, determinou o lugar que o negro deveria ocupar, a forma como negros e brancos deveriam ser tratados, enfatizando que a raça negra era inferior, concordando com Kilomba quando ela diz que “o *sujeito branco* é assegurado de seu lugar de poder e autoridade sobre um grupo que ele está classificando como “menos inteligente”. (2019, p. 55). Assim, a forma como o sistema capitalista se estruturou serviu para criar narrativas negativas sobre o ser negro, além de tornar as relações sociais propícias ao racismo e demais formas de subjugação e exclusão social, exercidas de maneira natural para a sociedade.

Com a abolição, a população negra continuou sendo explorada, associada a características negativas, para garantir que a distância entre negros funcionasse como na época da escravidão, mesmo que esta última já não existisse mais no papel. Kilomba (2019, p. 38) diz que “nós nos tornamos a representação mental daquilo com o que o sujeito branco não quer se parecer”, deste modo, pessoas negras que não tinham autonomia alguma, não tinham

poder de decisão sobre suas vidas, se viram sujeitas a se encaixarem no modelo branco para permanecerem vivas.

A forma paternalista com que a branquitude tratou a população negra tem seus efeitos até hoje, assim, a prerrogativa dos brancos em cercear a autonomia dos povos negros teve como consequência a sociedade em que vivemos hoje, em que o modelo branco ainda é tido como padrão nas mentes das pessoas. Essas consequências refletem nos comportamentos, na forma como se usa o cabelo, na religião que pratica, nas roupas que se usa e, também, nos corpos. Todas essas exigências sobre como alguém deve ser para ser aceito é, no mínimo, desfavorável para a construção de uma identidade positiva de si mesmo enquanto pessoa negra, afinal, para ser tratado com o mínimo de respeito e dignidade perante a sociedade, a pessoa negra tinha que se esforçar para ascender à classe social e se parecer ao máximo com uma pessoa branca (SOUZA, 1983).

De acordo com Neusa Santos Souza (1983), existe um grande problema em torno do ser negro. Desde a infância somos atravessados/as pelo racismo de diversas maneiras, a primeira delas é o ser diferente, sendo o branco o referencial a ser alcançado e, tudo o que difere desse referencial é rejeitado. Como crianças negras, sentimos essa rejeição, essa diferença no tratamento, nos olhares, nas palavras, nos gestos, que refletem na forma como conseguimos nos expressar. Conversando com as professoras sobre as marcas que o racismo deixou nas vidas delas durante a infância, elas mostraram que o racismo as afetou de diferentes maneiras, mas com impacto e dores semelhantes. Cristina, iniciou esse relato dizendo o seguinte:

Hmm… não sei, eu acho que a questão de não ser eu mesma em alguns espaços. Eu percebo que foi algo de comportamento, sabe? ***Eu não me sentia à vontade, não me sentia livre em muitos espaços****, porque eu achava que… eu percebia que, eu tinha que usar meio que uma máscara, era melhor eu ficar calada, era melhor eu ficar na minha… eu não abria expressão, conversas… eu era muito tímida… nem sei se o nome é tímido, mas, a timidez veio por conta disso, não era porque eu queria. Era, sei lá,* ***medo mesmo, de ser discriminada****, ou algo do tipo, de forma mais pontual. Porque de outras formas a gente já observa. [...] No Fundamental I, eu levava como brincadeira, mas, eu entendia o porquê do apelido, que era "chocolate". A gente terminava a aula e ficava correndo e, assim, a gente brincava de correr…*

Enquanto Cristina me contava essas situações, lembrei-me de mim mesma, quando, na minha infância, também, passei por situações semelhantes, em que eu tinha medo de falar, não me sentia livre para me expressar, até que, aos 6 anos, fiz terapia e consegui vencer um pouco esse medo. O relato de Cristina até aqui e, também, minha própria experiência, mostram como o racismo pode nos paralisar desde muito cedo. O medo, a timidez, a falta de liberdade e a insegurança são consequências do racismo que cerca as nossas vidas ainda na infância e o apelido é apenas uma das formas em que ele se efetiva, podendo ocasionar

autodesvalorização, ansiedade, conformismo, dentre outros efeitos. Assim, o racismo atinge o psicológico das pessoas pretas de forma muito violenta, moldando personalidades e comportamentos. No momento em que Cristina começou a falar sobre o apelido, sua voz ficou embargada e, com lágrimas, ela continua:

Eu tinha esse apelido, sabe, de chocolate, chocolate… que a gente tenta internalizar como se fosse algo normal, de criança, sabe? Eu era criança, a gente brincava, mas, hoje eu consigo entender melhor. [...] ***Eu sentia, que as crianças que tinham o cabelo liso, a pele mais clara, aquela coisa toda, eram muito mais aceitas*** *e mais convidadas a participar de qualquer tipo de apresentação, de organização de festa, sabe? Eu acho que foi até por conta disso que muitas vezes eu estava nos lugares e não me sentia livre pra ser criativa, pra ser quem eu era, do jeito que eu era, porque muitas vezes era: "vem fulana cortar alguma coisa pra fazer decoração de natal, essas coisas assim.* ***Eu não me sentia nada que pudesse ser de lindo, de maravilhoso****… porque os elogios eram sempre pra elas, pra elas, pra elas…*

Cristina se emociona mais uma vez ao lembrar desse episódio que causou tanta dor no seu eu menina. Nesse relato, vimos o quanto racismo se expressa escancaradamente sem precisar ser dita uma palavra sequer, os gestos, os comportamentos e o tratamento já demonstravam quem era querida e quem era preterida. Em 2017, surgiu uma notícia em que uma menina negra não recebia o mesmo tratamento que as meninas brancas recebiam da professora, o caso repercutiu quando a mãe da menina fez a denúncia. O Portal Geledés fez matérias[8] mostrando como esses casos são recorrentes no Brasil, ratificando o quão real é o que Cristina sentiu, eu senti e muitas outras crianças negras sentiram. Ao recuperar o fôlego e acalmar o coração, Cristina continua seu relato:

Aí eu lembro que alguém me chamou, eu disse: "não, não vou não". "não, vem cortar." Aí eu cortei e fui colocar na árvore, mas eu coloquei do jeito que eu achava bonito, mas, aí a professora fez: "NÃO! ASSIM NÃO! Sai daí, sai! Não sabe fazer nada!"... então, entendeu? Aí pra mim já foi mais um entrave, não me dava vontade de participar, porque ***parece que o que eu ia fazer era troncho, era imperfeito, né? E o que as meninas faziam, pra ela (a professora), era bonito e era elogiado****. O jeito de falar: "não, assim não" Sabe fazer nada, deixa só as meninas". Então você vê pela forma de falar, pela forma de tratar, que não é igual eu acho que isso daí, às vezes, é até pior, porque você percebe… é um racismo sutil, né? (Cristina, 2021)* [grifos meus]

Assim como muita gente, Cristina entende o racismo sofrido na infância como algo sutil e disfarçado, mas, a dor sentida por ela é real. Grada Kilomba fala sobre as formas em que o racismo se manifesta e como pode ser difícil identificar algumas práticas como racismo, porque não é um xingamento direto ou uma agressão pela cor, está enraizado e, mais ainda, naturalizado no (in)consciente coletivo que pessoas negras não são dignas de respeito ou afeto. Essa naturalização afeta também o (in)consciente de pessoas negras, uma vez que se

[8] Para ler as matérias, acesse: https://www.geledes.org.br/professora-da-creche-lavou-os-cabelos-de-todas-criancas-menos-da-menina-negra-de-4-anos/ ou https://www.geledes.org.br/tem-racismo-na-escola-sim-e-perguntar-criancas-negras/

percebem como negras e tentam disfarçar essas características. Iyami relembra um episódio que a marcou na infância por ter suas características negroides em menos evidência:

Eu me lembro que uma vez, eu com duas amigas que dançavam também na quadrilha, a gente tava conversando sobre cabelo e uma dessas meninas tinha a pele mais clara, não era uma menina branca, mas tinha a pele mais clara e o cabelo mais cacheado, menos crespo. A outra e eu tínhamos o cabelo crespo. Nessa época, eu já dava química, produtos no cabelo, então meu cabelo era crespo, mas tava disfarçado ali com a química. E eu lembro que, também, eu dava química no cabelo, mas a química sempre foi no sentido do cacho ficar mais definido [...] o cacheado era bonito, o crespo não. e a menina falando assim, a outra menina que também tinha o cabelo crespo: "ah, mas teu cabelo ainda é bom, porque o teu cabelo nem é tão ruim assim". ***Ela comparando o meu cabelo com o cabelo dela. eu lembro da sensação de satisfação****. Hoje refletindo como isso é pesado, a sensação de* ***satisfação de saber que o meu cabelo não era tão ruim quanto o dela****, sabe? E na verdade, o meu tava ali disfarçado com a química, né. E eu não falei, eu não me recordo de ter falado isso pra ela, que meu cabelo também tava com uma química, que meu cabelo na real não era daquele jeito. Mas, assim, pensando hoje no peso desse episódio, no quanto que é pesado ela falar isso, o sentimento dela, o meu sentimento em relação a isso, mas aí as outras memórias são sempre em relação ao preterimento. As meninas negras, elas são sempre, meio que, preteridas, né. Nunca vai ser a mais bonita da sala, nunca vai ser a que os meninos se interessam… eu lembro que, quando eu começo a entrar pra adolescência isso começa a mudar, porque tem a questão do corpo, né. (Iyami, 2021)* [grifos meus]

O sentimento de satisfação que Iyami experimentou ao perceber que algumas de suas características não eram tão fortes como a de sua colega se mistura com um sentimento de alívio, a luz no fim do túnel, pois assim, talvez ela não fosse tão preterida. Mais uma vez, a estética é algo que carrega fortes lembranças negativas na vida de pessoas negras, seja por serem objetificadas ou rejeitadas. Na infância já somos capazes de compreender onde nos cabe, quem nos acolhe e quem nos repele, como expressou Iyami ao falar que durante a infância, nunca foi a mais querida ou a mais bonita. Malu vivenciou alguns episódios racistas na escola, tanto por parte de colegas, quanto por parte de professoras.

*Quando se fala em racismo, criança, só vem a escola mesmo [...] na minha infância, o sujeito não era o protagonista, o protagonista era o professor. E aí, a minha lembrança racista de criança é a própria vivência mesmo. Eu queria fazer aquela interação com as minhas coleguinhas da escola, mas, não conseguia, aí quando eu me queixava, a professora dizia que era assim mesmo: "****é assim mesmo, Malu, não ligue não. Vá procurar outra criança. Vá procurar fulana****", isso* ***porque fulana era da minha cor****. [...] A professora era branca. Essa escola era particular, e era escola de educação infantil. Eu estudei lá até os 5 anos. Quando eu ia para o 1º ano, minha mãe disse: "eu vou tirar a minha filha". [...] Aí eu fui pro PROAPE, Programa de Apoio à Criança Pequena, era alguma coisa assim, era estadual, aí era um salão, onde crianças de 4, 5 e 6 anos estudavam lá. Aí fui eu e meu irmão. Era todo mundo junto, um método montessoriano, entendeu? Todo mundo junto, o salão era livre, botava a mesa quando ia comer, ou quando ia fazer uma atividade coletiva. Aí, nessa questão do racismo, eu dizia a professora o que elas estavam fazendo,* ***que elas estavam me separando do grupo, que elas estavam mangando de mim, me chamando de cabelo duro, de cabelo de pixaim****, essas coisinhas que, além de não deixar entrar, também, agredia né, e eu me incomodava com aquilo "por que que ela faz isso? Eu não fiz nada com ela". [...] Eu lembro que uma vez ela (a professora) reclamou: "ô Malu! Eu num já disse, ela é a neta da diretora, eu não posso fazer nada!", aí quando ela disse isso, eu fiquei quieta, não fui mais, eu não lembro se ela me chamou de chata, eu lembro que ela não foi legal comigo. [...] E aí,* ***teve o desfile****… ela me colocou como mucama, porque tinha o desfile, mas, não foi só a mim,* ***eu e as minhas amiguinhas pretas fomos as mucamas e, as amiguinhas brancas foram as sinhazinhas****. 5 anos eu tinha… 1980. e aí, ela dizia: "olhe, vocês vão ser as mucamas, porque o papel é apropriado pra sua pele", como a gente vê na mídia da mesma*

época, né? Quando eu fui pra escola pública, esse racismo ficou menos evidenciado. Porque tinha mais crianças negras, mas, ainda continuava aquela mini separaçãozinha. E tive uma professora negra que não deixava nada passar batido, ela procurava valorizar a gente que é negro. Quando eu comecei a ver essa diferença de tratamento, eu lembro que como criança eu dizia assim: "é, eu sou negra, ele acha que eu não presto porque eu sou negra e, eu vou provar que eu presto, independente da minha cor". Gostava de estudar, sentava na frente, me oferecia pra ajudar a professora, eu fazia as coisas que eu achava que eram importantes. Porque isso era o grito de dizer assim: "ei, eu também posso, eu também sou capaz!". (Malu, 2021) [grifos meus]

A sociedade naturaliza a violência contra pessoas negras, não existe compaixão ou espanto coletivo social quando se trata da escravidão ou de morte aos corpos negros atualmente. A professora ao perpetuar o lugar das pessoas negras como escravizadas e inferiores ratifica a ideia de que pessoas negras devem estar neste lugar. De acordo com Souza (1983) existe um mito negro que é materializado pela marca do diferente. Em sua pesquisa, ela entrevistou diversas pessoas negras, dentre elas um homem chamado Pedro, que relata sentir a marca do diferente dentro de casa pela sua mãe (que era branca) desde a infância. Esse diferente, em outras palavras, remete a subalternidade, inferioridade, isto é, está abaixo do grupo que detém o poder. No caso de Malu, como criança, ela não entendia aquilo como algo ruim, porque a professora, que exercia um papel de autoridade, impôs à ela e suas colegas negras que o papel que lhes cabia era o de mucama. Mesmo tentando maquiar a realidade, falando que as mucamas foram importantes, a marca da diferença estava explícita naquele cenário de tanto prestígio, como costumavam ser os desfiles de 7 de setembro.

Já na adolescência, a marca do diferente reverbera de outras formas. Sobre isso, elas contam:

Eu lembro de algo, eu já era mais ou menos adolescente, no Fundamental II. [...] Eram coisas bem sutis mesmo... uma colega, numa discussão, acho que não era motivo, mas, ***as pessoas só querem um motivo pra lhe humilhar****, sabe? e com relação a cor, que não tem nada a ver...* ***Ela chegou dizendo: "Ah, você é negra e por isso que é isso e aquilo… por isso você é assim****". Então, aí, eu fiquei perplexa, eu lembro. Nessa época, eu acho que tinha uns 13 anos, acho que foi na 6ª série... foi uma colega que a gente sempre ia pra casa junta, porque morava no mesmo bairro. Ela tinha a pele clara, mas ela tinha cabelo crespo, mas a pele era clara. Aí... assim, numa discussão, do nada, aí ela falou: sua negra, porque você é negra e isso e aquilo outro. Aí, assim,* ***isso doeu, porque eu não esperava dela****, sabe? De entrar numa discussão o fato de eu ser negra, entendeu?* ***A gente procura força, não sei de onde****. Porque eu lembro que, na hora que ela disse, eu disse: qual é a novidade de eu ser negra? e o que tem a ver eu ser negra nessa discussão?" Eu lembro que eu ainda respondi isso. Aí, os colegas de sala, que eu nem tinha tanta proximidade, falou:" eita, fulana, tu fosse muito nada a ver agora, porque isso é muito forte". Eu lembro de alguém falando essas coisas, se sensibilizando. (Cristina, 2021)* [grifos meus]

A colega de Cristina entende o ser negro como alguém sem muito valor, não civilizado e sem humanidade. Ela assimilou noções equivocadas do que é ser negro através da branquitude e, por isso ela tende a querer ainda mais se desvencilhar dela mesma ao atacar

Cristina com palavras tão duras. Nesse momento, Cristina se emocionou, com a voz embargada e lágrimas escorrendo pelo seu rosto, ela continua:

*Aí eu disse: "não, minha gente, ela não falou nada demais", como se eu quisesse segurar pra me fortalecer… "**ela não falou nada demais, ela só falou a minha cor e eu sei que eu sou e eu tenho orgulho de ser**". Acho que foi o momento que eu senti mais pontual mesmo, a questão… porque eu nunca tinha passado. Até porque, na minha família, dentro de casa, na comunidade, você não vai ouvir isso das pessoas, porque são pessoas parecidas com você, mas, ali foi o momento que eu senti a discriminação mesmo, o racismo. **Esses entraves que vão acontecendo desde a infância, você não se sente auto suficiente, você não tem uma autoestima valorizada**, então, você se fecha, você se auto sabota, enquanto mulher negra, criança, adolescente, a gente sente a diferença. Você não se sente bonita. Então, como é que você vai ter abertura pra paquerar alguém ou algo do tipo… ou até pra se sentir paquerada ou elogiada… sabe? (Cristina, 2021)* [grifos meus]

Mesmo passando por um episódio tão doloroso, Cristina encontra forças para reagir. Kilomba (2019, 9. 69) diz que "onde há opressão, há resistência. Em outras palavras, a opressão forma as condições de resistência". Cristina seguiu resistindo e enfrentando essa e outras situações racistas, ainda que isso a devastasse por dentro. No entanto, essa resistência não veio sozinha, veio acompanhada do medo e da insegurança, que só foram retirados com o passar do tempo, através de mais conhecimento e consciência de si mesma. Já Iyami passou por outras situações racistas, mas, que a impactaram de forma semelhante:

*Eu tenho uma tia que ela é muito ligada a essa questão da estética e ela descobriu **uma cabeleireira que usava um método de alisamento de cabelo que era diferente**. [...] **Ela destruiu meu cabelo**. Eu lembro que nos dias seguintes, eu ficava com o couro cabeludo ferido, em várias partes do meu couro cabeludo, sabe? Eu tinha um cabelo maior e tive que cortar o cabelo bem curtinho, na altura do queixo, isso aí pra mim foi muito pesado, muito ruim, porque a gente tem esse apego com cabelo, eu tinha esse apego com a estética. **Eu fiquei bem arrasada**, aí **a minha tia** (que namorava com aquele rapaz que trazia as referências) **veio com uma solução, que era as tranças**. **Mas, ainda assim, com a trança, a gente tem os episódios de racismo na escola**. tem o bullying com o cabelo, é o cabelo de corda, o cabelo de cobra, os cabelo falso. Em Camaragibe, eu acho que eu era a única menina que usava trança, sabe? Todo mundo que tinha cabelo crespo alisava o cabelo e pronto. Eu tava fugindo do padrão, então eu era alvo também ali. Quando eu decidi não usar mais trança, que eu tirei, o meu cabelo tava enorme, bem grande, aí eu fiz o que? Mais uma vez química. Ai eu parei de usar a trança, fiquei usando o cabelo normal, com permanente afro. As outras memórias da adolescência é que os meninos começam a se interessar por mim, não é pelo que eu sou, mas, pelo corpo, por aquele corpo desejável, e aí tem isso também. Hoje, eu reflito sobre isso, como que minhas relações, os namoros de escola, sempre foram a partir daí… **eu não me lembro de relações afetivas como das outras meninas**, sabe? **De querer namorar com você porque você era a princesinha**… não, ele queria ficar com você, dar uns pegas, mas não passar disso, sabe? (Iyami, 2021)* [grifos meus]

A pressão estética que as mulheres sofrem é muito forte, os corpos das mulheres são bombardeados o tempo todo e por completo. Para uma mulher estar dentro do padrão de beleza, ela tem que ser branca, magra, cabelos lisos, olhos claros, seios e glúteos redondos e firmes, axilas claras, vulvas rosadas, dentre outras tantas pressões, que acarretam um aumento

do número de cirurgias plásticas e procedimentos estéticos no Brasil para retirar os “defeitos” desses corpos. As mulheres negras sofrem duplamente, por carregar na pele a cor que não é a referência. Iyami, em seus relatos, fala sobre como o cabelo teve grande importância em sua vida e, apesar de não deixar seus cabelos totalmente lisos, o permanente afro é um procedimento extremamente agressivo e demorado, podendo provocar não apenas feridas ao couro cabeludo, mas perda de cabelo. O uso das tranças foi uma alternativa possível, que a ajudou a recuperar sua autoestima, ainda assim, ela continuava sendo alvo de racismo. A princesinha, mimosa, meiga nunca será uma menina/mulher negra. Esse modelo de princesinha é representado pela menina/mulher branca, e à ela são direcionados os carinhos e toda sorte de afetos que essa palavra carrega. No livro, "E eu não sou uma mulher?" bell hooks discute sobre as noções de mulher e como a mulher negra está inserida nessa perspectiva. Assim, ela diz que:

> Todos os mitos e estereótipos utilizados para caracterizar a mulheridade negra têm origem na mitologia negativa antimulher. [...] Várias pessoas têm dificuldade em apreciar mulheres negras da maneira que somos, porque querem impor uma identidade a nós, baseada em vários estereótipos negativos. Esforços difundidos para continuar a desvalorização da mulheridade negra torna extremamente difícil, e muitas vezes impossível, para mulheres negras, desenvolver um autoconceito positivo. Afinal, somos diariamente bombardeadas por imagens negativas. (HOOKS, 2020, p. 144)

A imagem que pessoas negras têm de si mesmas, está baseada na ideia de ser negro criada pela branquitude. De acordo com a pesquisa de Souza (1983), o racismo pode ser reproduzido por pessoas negras, inclusive dentro da própria família, como foi o caso de Malu:

*Na minha adolescência, **eu comecei a perceber a cisma da minha mãe**. **Aí ela dizia: “vá lavar o suvaco que tá com catinga de nego”**, aí eu dizia: “mãe, porque que eu tô com catinga de nego e não com catinga de branco? Só é a gente que tem catinga de suvaco? Meus amigos brancos também ficam com catinga no suvaco.” ela: “não, mas é expressão, é força de expressão”, aí daqui a pouco, de novo a força de expressão, aí eu dizia: “mas, mainha, de novo?”, aí ela: “mas, é porque cheira diferente mesmo, fede diferente”, só que **ela tava associando à higiene de quem tinha mais condições de fazê-la, né?** E aí, aquilo: “vá fazer as coisas certas”... era muito da minha mãe, muito. Quando eu ouvia de outra pessoa, eu já associava ao que a minha mãe também dizia: **“faça as coisas direito, porque negro, quando não suja na entrada, suja na saída”**, e assim, ela evidenciava que a gente era e que a gente precisava ter um comportamento diferenciado pra não ser igual àquele estereótipo. Também, na adolescência, teve a questão do cabelo, a minha vizinha que ficava mandando mainha alisar o meu cabelo, e eu não alisava por causa do sofrimento. [...] No ensino médio, eu já tô mais a vontade, eu passo a ter mais amigos e amigas que me aceitam, **eu não senti tanto preconceito agressivo, porque o povo ainda me achava uma negra-branca, quando eu dizia que era negra, o povo dizia: “você não é negra, não, você é morena, moreninha, morena escura”**, era sempre esses fenótipos e, aí não era muito evidente, não era muito marcado. [...] Se foi pesado, foi quando procurava emprego, porque aí, a gente via porque fulaninha branca ficava e você não ficava, eles davam umas desculpas que, eu vim entender depois… a questão era mais em casa, em casa e com a*

vizinha. Porque, eu acho que a minha mãe, também, cobrava, por causa do preconceito, da discriminação que ela sofria dessa vizinha. A vizinha cobrava dela, ela cobrava da gente: "se comporte bem, não faça coisa errada, não faça isso…", era aquele encaixe certinho, pra caber naquele modelo de sociedade pra gente, que não era nosso, mas que a gente tinha que se apropriar pra caber nele. (Malu, 2021)

Para a psicanálise, uma pessoa começa a formar sua identidade de duas formas: através do olhar e desejo da mãe (ou de quem exerça esse papel) e, pela percepção da própria pessoa. Quando a identidade de uma pessoa preta é formada principalmente pelo olhar e desejo materno, sendo essa mãe uma pessoa branca racista ou que reproduz o racismo, a pessoa negra já começa a sofrer os entraves no seio familiar. A mãe de Malu exercia forte influência sobre ela, sendo uma pessoa negra de pele mais clara, reproduzia o racismo em suas falas, ao compreender que pessoas negras fedem naturalmente. Essa noção está cristalizada desde os tempos da escravidão, quando não ofereciam condições dignas de higiene aos negros escravizados, com isso, brancos difundiram a ideia de que o mau cheiro era característico do negro. Desse modo, reproduzir esse tipo de pensamento pode destruir a autoestima de pessoas negras e, se tratando da mãe, os impactos podem ser maiores. A formação da identidade negra vai ser atravessada pelo olhar da família e das pessoas ao redor, a partir desse convívio social, começamos a entender o que é permitido ou proibido fazer, sentir e falar, para que na fase adulta, essa pessoa possa ter o entendimento de quem é, sem negar a si mesmo e a sua origem. Sobre a fase adulta, as professoras relatam uma série de episódios racistas que, na visão de muitas pessoas, não são vistos como tal.

*Diretamente a mim não, mas, nas entrelinhas, na forma velada, não enquanto pessoa, mas enquanto projetos, né, que eu realizo, que eu faço, falo, questiono, **sempre tem uma piadinha, sempre tem uma ironia, sabe?** […] Eu percebi algo que aconteceu na minha escola… **tinha uma criança num banho de mangueira, do dia das crianças, queria porque queria soltar o cabelo**. Ela usava trança todo dia, ela queria soltar o cabelo que era banho de mangueira. **As meninas de cabelo liso, estavam todas de cabelo solto**, aí ela queria porque queria, mas aí as professoras mais próximas, que eram brancas, disseram: "não" e ela ficou naquele chororô. E eu tava fazendo outra coisa, aí eu comecei a observar e disse: vem aqui, Rafaela, que eu solto. Aí ficaram tudo com aquele olhar de espanto. A menina parecia liberta. [...] Num seminário do município, eu usei isso de exemplo, não gostaram não. A menina não sentiu nada, eu não senti nada por ter visto aquilo, mas elas se sentiram muito magoadas porque eu falei que isso era um caso que dói, né? **Dói na criança porque ela é negra, dói porque as outras crianças estavam de cabelo solto e ela não**, entre outras coisas que eu percebo que sou considerada exagerada. [...] **Sempre disparam elogios à menina de cabelo liso, loira, olhos claros e tudo mais**. Tem um grupo de meninas que as professoras puxam assim pelo braço: "que menina linda", aí alisa o cabelo, disparam elogios e aquilo me inquieta. E com as crianças acontece a mesma coisa, sabe? **"não eu não quero pegar na mão dela pra fazer a roda não", "por que você não quer pegar?" "porque ela é preta!"**. Tem criança que já fala diretamente, como essa. Tem criança que fica olhando assim e não pega, não segura, mas, você já entende o porquê. No meio de uma história, por exemplo, como em **"Menina bonita do laço de fita"**, que eu lembro até hoje… porque no livro tem a imagem dela, aí diz: **"onde é que essa menina é bonita, tia? Ela tem cabelo ruim, é preta, é isso e aquilo e ainda o coelho quer ser igual a ela? Isso é mentira!"** Uma criança de educação infantil falar isso é muito forte! É um menino que vai crescer com aquela imagem de que mulher pra namorar, de que mulher bonita tem que ser branca. Eu trago o que eu percebo enquanto mulher. Cristina,*

mulher adulta, que é esse processo: mulher negra fetichizada, com o corpo erotizado daquela forma colonial, que só serve pra ser "usada", mas, não serve pra ter um relacionamento ou algo do tipo… é isso. (Cristina, 2021) [grifos meus]

As teias em que se formam o racismo se tecem desde muito cedo. Já na primeira infância, a criança aprende noções de civilidade, educação, beleza, dentre outras coisas. Em sua narrativa sobre o racismo na vida adulta, Cristina traz situações que aconteceram nas escolas em que trabalha. O comportamento das colegas de trabalho em relação à menina negra na mangueira, é só mais uma situação que é considerada banal, insignificante ou sem importância e, no entanto, é mais um caso em que o racismo se apresenta e agarra pessoas negras de forma tão dolorosa quanto sútil. A dor, como diz Vilma Piedade, é ancestral e nos afeta em qualquer idade. Uma dor que é minimizada e desconsiderada, é mais uma das consequências do racismo. Para os brancos é uma ofensa serem considerados racistas, tentam justificar das mais variadas formas, sem pensar no que suas atitudes causam nas vidas de pessoas negras. Outra situação a se destacar no relato de Cristina, é quando ela fala sobre seu aluno de Educação Infantil e a noção que ele faz sobre o livro "Menina bonita do laço de fita", da autora Ana Maria Machado. Este é um livro direcionado a Educação Infantil, apesar de haver críticas diferentes em relação ao livro, ele é usado nas escolas desde o seu lançamento.

Figura 2: livro Menina bonita do laço de fita

Já na capa do livro, vimos que se trata de uma menina negra, de cabelos crespos, e traços negroides. A história trata da beleza da menina e o porquê ela é tão bonita. A fim de descobrir isso, o coelho faz uma série de perguntas, porque quer ser como a menina, ao final, ele se casa com uma coelha preta e tem uma série de filhotes, dentre eles uma coelhinha preta.

Para além das narrativas e problemáticas que o livro possa ter, a reação do aluno de Cristina no que diz respeito ao livro, é muito complexa e também violenta, pois se percebe que, além da distinção de cor, ele já tem noções de beleza bem estabelecidos no padrão branco, principalmente por ele mesmo ser branco, já está incutido em sua consciência que, a pessoa para ser bonita tem que ser branca. Já foi discutido aqui que, as crianças aprendem nos mais variados lugares, como a escola, com a família, com o que assistem na TV, dentre outras instâncias culturais. Almeida (2019, p. 65) diz que

> O racismo constitui todo um complexo imaginário social que a todo momento é reforçado pelos meios de comunicação, pela indústria cultural e pelo sistema educacional. Após anos vendo telenovelas brasileiras, um indivíduo vai acabar se convencendo de que mulheres negras têm uma vocação natural para o trabalho doméstico, que a personalidade de homens negros oscila invariavelmente entre criminosos e pessoas profundamente ingênuas, ou que homens brancos sempre têm personalidades complexas e são líderes natos, meticulosos e racionais em suas ações. E 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.

O ser negro e o ser branco são construções sociais resultantes do racismo e, com essas noções estabelecidas, institui-se a valorização e o fascínio pelo padrão de beleza branco europeu, que são considerados pessoas que estão naturalmente no poder. A forma como o racismo opera é muito confortável para branquitude, pois desde a infância pessoas brancas se veem em locais de prestígio ou de poder. A escola enquanto espaço de aprendizagem, deve desmistificar esses padrões nocivos pré-estabelecidos, no entanto, como fazer? A escola enquanto instituição ideológica foi criada pelos brancos e mesmo com a implementação das leis 10.639/03 e 11.645/08, o currículo escolar não faz um resgate histórico justo da cultura africana, tornando-se, ainda hoje, espaço em que o racismo se instaura de formas variadas.

O racismo pode chegar de várias formas nas escolas, inclusive, em forma de literatura. Um exemplo disso, é o livro “Abecê da liberdade”, lançado pela primeira vez em 2015, que “conta” (entre muitas aspas) a história da infância de Luís Gama (homem negro que se tornou advogado abolicionista). Em 2020, a Companhia das Letras decidiu republicar o livro, lançando, então, uma 2ª edição sem revisar (me pergunto se foi revisada alguma vez). Este ano foi lançado um filme sobre a história de Luís Gama e, com isso, o referido livro ganhou proporções nacionais, gerando muitas críticas, sobretudo nas redes sociais. De fato, o livro produz violência simbólica, faz uso das palavras de forma sádica, sobretudo quando se trata

da escravidão. Um dos trechos mais impactantes[9] e revoltantes mostram crianças brincando no porão de um navio escravagista, em que o personagem narra a situação achando engraçado e ainda romantizando a sua condição de escravizado. Os autores deste livro são brancos, a Companhia das Letras, depois de receber uma série de reclamações, decidiu retirar o livro de circulação.

O racismo sempre encontra uma forma de nos bombardear. Mesmo quando uma professora tenta construir noções de valorização do povo preto, ela se depara com esses desafios que impactam também o modo que se enxerga. Cristina, acredita que seu aluno poderá crescer com uma imagem formada da mulher ideal para casar e da mulher para curtir, por ele já ter em sua mente a noção de beleza branca estabelecida. Assim, ela reconhece o quão problemático isso pode ser, uma vez que, como mulher negra, se vê atravessada por estas questões estéticas e sociais que afetam relacionamentos e, assim como muitas mulheres negras, Cristina também sente forte a hipersexualização do corpo. Em "Tornar-se negro" Neusa Santos Souza mostra alguns relatos de seus entrevistados (pessoas negras que ascenderam socialmente). Nos relatos, as pessoas falam também sobre relacionamentos e sobre como o corpo negro é fetichizado de acordo com o pensamento branco colonial. Uma das entrevistadas passou por vários relacionamentos com homens brancos em que era fetichizada, escondida, humilhada e até desprezada. O racismo ocupa um lugar fundamental no psicológico, fazendo com que nossas escolhas afetivas sempre passem pelo ideal branco. Esse ideal afeta as escolhas de todas as pessoas, sejam brancas ou negras. Nesse sentido, Iyami declara:

A gente sempre tá desconfiando, além da nossa capacidade, das possíveis intenções das pessoas em relação a gente*, sabe? E isso em relação a muita coisa.* ***Tanto nos relacionamentos amorosos, como na vida mesmo, assim, na vida pessoal e na vida profissional****. Hoje, eu estando nesse lugar de mulher militante, que estuda e milita em prol da Educação das Relações Étnico-Raciais, em prol de um debate do combate ao racismo e tal, eu sempre olho pra situação, pros convites que eu recebo e tudo mais, e penso até que ponto isso aí é de fato pelo reconhecimento do profissional que você é, ou é pra tirar proveito de você, sobre aquela situação. Isso é muito presente na realidade profissional que eu vivo.*

Todos os episódios racistas sofridos por ela ao longo de sua vida, fizeram com que Iyami desconfiasse sempre das pessoas, de suas intenções e de si mesma. Atravessada pela branquitude a vida toda, ela sentiu a necessidade de se afirmar, buscar as origens de seu povo, estudar e lutar em prol de uma educação anti-racista. Em seu estudo, Neusa Santos Souza fala sobre como essa atitude pode ser comum entre pessoas negras que tentam curar as feridas que a branquitude causou.

[9] Para saber mais sobre o referido livro e o trecho em questão, acesse este link: https://www.geledes.org.br/abece-da-liberdade-para-deleite-da-casa-grande/

> O negro que elege o branco como ideal do ego, engendra em si mesmo uma ferida narcísica, grave e dilacerante, que, como condição de cura, demanda ao negro a construção de um outro ideal de ego. Um novo ideal de ego que lhe configure um rosto próprio, que encarne seus valores e interesses, que tenha como referência e perspectiva a História. Um ideal construído através da militância política, lugar privilegiado de construção transformadora da História. Independente dos modos de compreender o sentido da prática política, seu exercício é representado para o negro como meio de recuperar a autoestima, de afirmar sua existência, de marcar o seu lugar" (SOUZA, 1983, p. 43-44)

Falar sobre essa desconfiança, aflorou em Iyami os sentimentos que essas feridas causaram e ainda causam. Com emoção, Iyami continua:

Mas, assim, acho que essa desconfiança, também, da capacidade da gente, sabe? Eu sempre protelei muito a questão do mestrado, porque eu acho que eu sempre fiquei pensando, assim: "pra quê fazer um mestrado, o que é que eu vou fazer com isso?" ***A gente vai vendo as coisas acontecer e a gente fica… percebendo que já passou tanto tempo e as coisas continuam muito parecidas e as mudanças são muito pequenas****, sabe? Eu fico olhando a realidade de pessoas próximas e perceber que não tem muitas mudanças, isso às vezes deixa a gente abalada. [...] Dentro desse meu contexto, mesmo sendo uma mulher negra, eu me vejo num lugar de privilégio, ainda. Mas é um lugar de privilégio que, mesmo assim, traz outras mazelas, sabe? É um lugar que é de privilégio pra algumas coisas. O racismo se expressa de várias formas, e vai enquadrar a gente sempre, vai enquadrar o corpo negro sempre de alguma forma, então, eu sou uma mulher negra, com 31 anos, eu trabalho no serviço público e isso me dá certo conforto, de saber que eu tenho estabilidade, comparando com outra mulher preta, por exemplo, a minha irmã de sangue, que não tem.* ***Mesmo tendo estudado, cursado em universidade pública, sendo da mesma família, ter recebido o mesmo investimento, mas a minha irmã teve filho, teve alguns impasses na vida****. Então eu s****ei que sou privilegiada em relação a isso****. Tive na minha família pessoas que investiram na minha educação e eu consegui acessar a universidade pública [...] Talvez, se não tivesse tido, eu não tivesse acessado tão rápido, porque a realidade teria sido outra. [...] E mesmo me sentindo nesse lugar de privilégio, tem um aspecto do racismo, que é essa objetificação do corpo negro que, eu acho que bate muito forte em mim,* ***eu me vejo nesse lugar da mulata, eu tenho consciência de que o meu corpo ele se enquadra nesse padrão estético da mulata e aí, muitas das minhas relações afetivas ao longo da minha vida, partiram desse princípio****, sabe? E hoje, ainda, eu me encontro nesse lugar, sabe? Eu vivencio esse lugar, tento fugir dele todos os dias, mas ainda, isso ainda é real, é presente, é pesado, sabe? E aí… quando o racismo não me afeta lá, ele tá me afetando aqui, emocionalmente, sabe? Nesse lugar, que é um lugar que eu não queria estar, é um lugar que eu queria estar para além dele. É um ponto que eu acho que pega muito pesado pra mim, sabe? E aí eu fico pensando que: "pô, a gente não tem sossego", porque se ele não pega a gente aqui, ele pega a gente ali…* ***o racismo é como um polvo com vários tentáculos que vai agarrar a gente de alguma forma, porque ele tem várias possibilidades de segurar, de agarrar você****. (Iyami, 2021)* [grifos meus]

Os relatos até aqui são tão fortes quanto reais e comuns na vida de pessoas negras. As três professoras demonstram semelhanças em suas narrativas. O racismo as atravessou em todas as fases de suas vidas, de formas diferentes, mas com semelhante impacto. Iyami reflete sobre os impactos que o racismo causou na sua vida, percebendo que muitas vezes desconfia de si mesma e da sua capacidade. A reflexão acerca do mundo a sua volta, por vezes podem

desmotivar. Quando ela fala sobre ter adiado o ingresso no mestrado, ela também conclui que pouca coisa mudou efetivamente, assim, qual a finalidade de um mestrado? Comparando os relatos das professoras, de fato, não mudou muita coisa da infância de Malu para os dias de hoje. Enquanto Iyami contava sobre isso, ela se emocionou bastante e me levou a refletir também sobre mim mesma, sobre meus privilégios que, apesar de não serem muitos, fazem diferença se relacionarmos com outras histórias de vida. Iyami conta sobre isso, fazendo uma comparação com sua irmã, que teve a mesma criação e oportunidades, mas, devido a maternidade e outros impasses, enfrentou muitas dificuldades para acesso e permanência em alguns espaços.

Ela também fala sobre como foi e ainda é doloroso para ela se perceber no lugar da mulata, no estereótipo da mulata, que é hipersexualizada, muitas vezes desvalorizada e quase nunca “eleita” para casar. O estereótipo da mulata, a objetificação do corpo e a solidão da mulher negra são questões muito contundentes e que atravessam as vidas de todas mulheres negras, principalmente quando essa pele for retinta. Já dizia Vilma Piedade, quanto mais preto, mais sofrimento e mais dor. Em Tornar-se negro (1983), a entrevistada Luísa fala sobre como fez uso desse estereótipo. Ela agia de acordo com a objetificação, porque achava que era aquilo que esperavam dela, que ela devia mesmo ser escondida, ser feita de amante, porque a mulata é quente, é sensual, é poderosa, mesmo sem perceber que esse estereótipo a destruía por dentro. No caso de Iyami, tomar consciência desse lugar, é estar sempre em alerta, desconfiando sempre da intenção das pessoas e do amor das pessoas para conosco. A nós, pessoas negras, sobretudo nós, mulheres negras, o afeto foi negado por muito tempo. A pergunta "E eu não sou uma mulher?" sempre ecoa em minha mente, quando me deparo com relatos como esse. O relato de Iyami, sobre essa desconfiança constante, me transportou para um lugar que eu já não queria mais lembrar, que é justamente o lugar em que eu me vi duvidando da minha capacidade intelectual e duvidando do quanto eu merecia amor e respeito, me perguntando: será que algum dia alguém vai querer namorar comigo? Será que um dia alguém vai me amar? Poderia eu amar alguém?

A solidão pode alcançar todas as mulheres negras, mesmo que ela não se encaixe no estereótipo da mulata. Em nossa conversa, Iyami citou um trecho de um vídeo da influencer Nátaly Neri, em que ela fala da mulata que não chegou. Nesse vídeo, a influencer discute como o estereótipo da mulata a marcou desde a infância, no entanto, o corpo da mulata nunca chegou para ela, e é aí que está a complexidade do afeto para mulheres negras. Quando uma mulher negra não é objetificada por ser a mulata, ela é subjugada por não ser. É como se a única coisa boa na mulher negra fosse o corpo curvilíneo e, quando esse corpo não chega, ela

é rejeitada. Dessa forma, a mulher negra que, assim como Iyami, se encaixa nesse estereótipo da mulata, se vê sempre desconfiando das intenções nas relações afetivas, se é algo realmente sério ou se será apenas mais uma aventura para o outro. Já a mulher negra que, assim como eu, não se encaixa no estereótipo da mulata, também se vê desconfiando de sua capacidade de ser amada, mas por não ter o corpo que atrai olhares e que não desperta interesse.

Já falamos sobre as maneiras diversas em que o racismo nos afeta, e a naturalidade com que acontece, pode dificultar a compreensão de que alguma situação foi racista. Os tentáculos desse polvo chamado racismo sempre nos agarram de uma forma ou de outra e tirá-los de nossos corpos e mentes é uma tarefa mais difícil do que se pode imaginar. Conversando com Malu sobre as marcas que o racismo deixou em sua fase adulta, ela fez um resgate intenso de como o racismo cerceia a vida dela e da sua família.

Lembro de, algumas vezes, chego pra atender e aí chega uma pessoa depois, e aquela pessoa pro balconista tem um poder aquisitivo maior (porque isso também é racismo, né) e aí se direciona pra aquela pessoa primeiro, aí eu digo: "eu cheguei primeiro", aí eu lembro do racismo nessa estrutura. No ônibus, vê você e não dá a cadeira, aí vem outra pessoa mais bonita na visão dele, aí ele dá o lugar, então eram coisas que eram pontuais, mas, diretamente pra mim, não [...] Lembra que eu contei que montei a escola pra mim? ***Quando chegava alguém chamando a diretora, batia chamando no portão, e eu ia atender, diziam assim: "eu gostaria de falar com a diretora", aí eu dizia: "pois não, pode falar, sou eu", aí o povo mudava o semblante, né? Porque não esperava me ver como diretora****, e aí, quando eu percebia, eu dizia: "por que?", aí, se eu percebesse só que a pessoa corrigisse: "ah, então prazer….", ali eu não tinha certeza se foi, né, mas quando alguém falava assim: "ah, é você?", sabe? Quando deixava uma dúvida, algo assim, eu dizia: "sou sim, por quê? Por que você ficou surpreso?". Eu procurava atender com bastante simpatia naquele primeiro momento, sabe, aí a pessoa respondia: "não, nada, é que é tão jovem". Na ocasião, eu engolia a juventude, porque realmente eu era jovem, eu comecei com 16, 17, 18, 19 e, eu ainda tenho um semblante que não reflete muito a minha idade. E aí, eu dizia: "ah, tá. É porque eu comecei cedo", mais na frente, eu percebi que não era por ser jovem, porque havia outras diretoras jovens também. A juventude não me impedia de ser diretora de alguma escola, era porque era negra, entendeu? Porque* ***ninguém quer ser racista, mesmo sendo****, entendesse? E aí, era recorrente essa questão de se espantar com a minha presença, né, quando eu aparecia. E, também, não havia no meu grupo de amigas diretoras uma mulher negra, era muito pouco, muito pouco.* ***Quem diria que Malu, a filha de uma mulher semianalfabeta, filha de pais separados, que passou por grande problema de estabilidade econômica, periférica, ia ser diretora e dona de uma escola?*** *Entendesse? Não era isso o que as pessoas esperavam, esperavam que eu fosse outra coisa, dentro das opções que eles me deram. [...] E assim foi seguindo até que a escola durou 19 anos, quando eles não puderam mais dizer que era por conta da idade, que era novinha, que era jovem, eles também não passaram mais a dizer o porquê, se tinha alguma referência, entendeu? (Malu, 2021)* [grifos meus]

Em seu relato, Malu cita episódios de racismo na fase adulta, com relação ao poder aquisitivo e relacionado a raça, exemplificado quando ela conta sobre o balconista que preferiu atender a branca endinheirada ou quando o moço no ônibus não cedeu o lugar para ela, mas, depois cede para uma mulher branca. Tanto Malu, quanto Iyami e Cristina, relatam que na fase adulta, o racismo se deu de forma velada, quase que imperceptível. Essa ideia está

presente quando a sociedade não entende que uma pessoa negra pode ocupar um lugar de maior prestígio, como o exemplo que Malu deu enquanto era diretora e proprietária de uma escola. Por vezes, pessoas chegavam procurando a diretora e ficavam surpresas por Malu ser a diretora e a dona da escola, de cara, a primeira justificativa era a idade, por ela ser muito nova, mas, Malu sabia que isso não acontecia com suas amigas brancas e jovens que também eram diretoras. Situações como essa acontecem com TODAS as pessoas negras desse país, quiçá do mundo. Se você, como pessoa negra, tem um poder aquisitivo maior, mora em um bairro que é lido como nobre, as pessoas não vão achar, num primeiro momento, que você mora ali, ao contrário, entenderão que você trabalha ali, seja como empregada doméstica, babá, auxiliar de serviços gerais ou qualquer outro trabalho que tenha uma remuneração salarial abaixo do esperado para moradores daquele local.

Grada Kilomba (2019) fala sobre as diferentes formas de racismo que enfrentou ao cursar o doutorado na Alemanha, ela conta que em uma das situações, estava numa biblioteca e uma funcionária a parou e pediu para verificar suas credenciais. Ela era a única negra no local e a funcionária não pediu para verificar a documentação de ninguém além dela. Ao refletir sobre isso, ela diz:

> O meu corpo não foi *lido* como um corpo acadêmico. As/os estudantes universitárias/os a quem ela estava se referindo eram as/os "*outras/os*" *brancas/os*. [...] Aqui, a *negritude* vem coincidir não apenas com o "fora", mas também com a imobilidade. Estou imobilizada porque, como mulher *negra*, sou vista como "fora do lugar" (p. 62).

Assim como aconteceu com Kilomba, Malu não foi percebida como uma pessoa num lugar de poder, de prestígio, ou seja, como a diretora, ao contrário, o que esperavam dela, é que ela seguisse os caminhos profissionais das pessoas de sua família, como empregada doméstica, babá, cozinheira, etc. Depois de contar sobre esses episódios, Malu conta que viveu por muitos anos num bairro periférico, que era onde estava situada a sua escola. Quando ela passou nos concursos para as prefeituras de Jaboatão dos Guararapes e de Recife, Malu decidiu fechar a escola. Em 2019, Malu decidiu se mudar para um bairro lido como nobre, em um prédio ocupado majoritariamente por pessoas brancas. Desde então, ela tem percebido as diferentes formas com que o racismo atravessa a sua vida e de sua família.

As pessoas, principalmente as brancas, sempre esperam encontrar pessoas negras em posições de inferioridade, em cargos de remuneração baixa e de menor prestígio. O racismo estrutural ligado à economia, somado à intersecção de raça e classe é muito gritante nos episódios de racismo na fase adulta das 3 narradoras. Malu contou que ao mudar-se para esse novo prédio, fez amizade com alguns vizinhos, formando um vínculo maior com a família que

morava no apartamento em frente ao seu. No decorrer de seu primeiro ano como moradora desse prédio de luxo, como ela mesma define, sua família passou por muitas situações constrangedoras, para dizer o mínimo. Veja o que ela contou sobre isso:

Há um ano eu tô morando nesse prédio de classe média, e eu tem apenas 3 moradores, comigo, da minha cor, da minha cor pra cima.[...] Eu e meu marido conversou sobre isso um tempo, que ***a gente é invisibilizado, a gente dá um bom dia, um boa tarde e a gente não é respondido****. Tem muito da questão da máscara, de não querer falar pra não molhar, mas, tem também de não falar. É como o síndico falou comigo aqui:* ***"vai ter gente que nunca vai dar nenhum cumprimento porque não quer, porque não aceita"****, tem gente que vai fazer isso com todo mundo, brancos e negros, mas, tem gente que vai fazer isso especificamente com negros, entendeu?* ***Meu marido passou duas semanas parando na portaria para se identificar, porque o porteiro não o reconhecia como morador*** *e, eu tive que ligar e dizer: "seu fulano, esse senhor que entra todos os dias de bicicleta é meu marido, ele é morador", aí dizia: "ah, tá dona Malu. Tá, desculpe, dona Malu, eu ainda tô começando, tô conhecendo", como mudava, né, porque os porteiros são um dia sim e outro não, aí resumindo, só quem vai trabalhar de bicicleta é ele, os outros vão de carro. Outros também têm bicicleta, mas, não vão todos os dias, só vai esporadicamente.* [grifos meus]

Nitidamente, o marido de Malu não foi lido como morador, não apenas por estar de bicicleta, mas, por ser negro e estar de bicicleta. Para Souza (1983), se uma pessoa preta vive num meio social embranquecido, convive diariamente com pessoas brancas, pode se deparar inúmeras vezes com episódios racistas e, ao perceber, ela tende a ignorar ou se revoltar. São nas situações cotidianas sutis que as pessoas pretas são constantemente lembradas de que não são brancas e, por isso, não serão tratadas com a mesma dignidade. Se o marido de Malu não estivesse de bicicleta ele seria barrado? A bicicleta e as roupas contribuíram para esses episódios? Será que os moradores brancos são barrados quando estão de bicicleta? São muitas questões, muitas suposições, a única certeza que podemos ter deste relato é que: independentemente das roupas e do veículo, ele foi barrado, principalmente, pela cor da sua pele.

O racismo estrutural e institucional refere-se a forma como as estruturas e instituições operam a fim de designar tratamentos diferentes às pessoas negras e brancas (KILOMBA, 2019; ALMEIDA, 2019), já o racismo cotidiano refere-se a discursos, gestos, imagens, presentes no dia a dia, que nos fazem refletir sobre nosso valor na sociedade. Diante dos relatos, conseguimos perceber que está cristalizado no imaginário coletivo social a ideia de que pessoas negras são naturalmente pessoas menos inteligentes, que tendem ao vício, que tendem à criminalidade, ao uso de drogas, dentre outros estereótipos negativos. Malu narra outras situações em que sua família foi alvo de falas racistas, numa das vezes sua filha mandou mensagem para um colega do prédio, na hora em acontecia sua aula online, ele se aborreceu e disparou o que pensou daquela situação:

Aconteceu um episódio aqui em casa que ***o fato de a minha filha estar estudando em escola pública, ficou um pouco aberto pra o coleguinha dela de 10 anos, que ela não tava fazendo nada****, entendeu? E aí, ele se chateou com ela e foi muito grosseiro. Eu tô falando de criança de 10 anos, mas foi muito grosseiro com a minha filha de 10 anos em dizer que: "se ela não tem compromisso, sinto muito". Ele é um amigo novo, vizinho de apartamento, que brincam juntos, nesse contexto de pandemia. E aí, a gente debateu sobre isso. Eu tomei a frente e respondi: "olhe, é certo que Ana fez algo que você não gostou, mas, você não pode alegar que ela fez porque ela não tá fazendo nada. Ela está fazendo, sim. Ela tem compromisso, sim. Ela tem compromisso com as coisinhas dela de casa e com o estudo. Ela estuda, sim!", aí falando da minha dor com uma minha amiga, nesse caso, foi um racismo estrutural, porque tá associado que a escola pública é a escola da pobreza e a pobreza não faz nada. É discriminação de várias raízes. E aí a gente sofre, eu sofro aqui. Mas,* ***fica mascarado, quando a gente fala, aí diz: "não, é brincadeira, é brincadeira"****.* [grifos meus]

O fato de sua filha ser aluna de escola pública, negra e oriunda da periferia, dá margem para que as pessoas esperem sempre menos, sempre o pior. O relato de Malu com relação à fala dessa criança, demonstra, mais uma vez, como o racismo pode nos agarrar de maneiras, aparentemente, sutis. O fato de sua filha não estar tendo aulas presenciais ou online todos os dias, foi mais um motivo para tornar o racismo efetivo naquela fala. Kilomba (2019) diz que o racismo cotidiano não é um evento único, discreto ou pontual, mas "uma 'constelação de experiências de vida', uma 'exposição constante ao perigo', um 'padrão contínuo de abuso', que se repete incessantemente ao longo da biografia de alguém - no ônibus, no supermercado, em uma festa, no jantar, na família" (p. 80). Toda vez que uma pessoa negra é lida como outra, está sendo alvo de racismo. Malu contou muitas experiências, muitas situações em que, cotidianamente, ela e sua família foram alvos por parte dos vizinhos brancos. Ela conta que, quando se mudou, conheceu alguns vizinhos e, passaram a se reunir nos finais de semana para socializar e confraternizar. Na tentativa de se encaixar naquele novo lugar que ela queria chamar de lar, ela concordou e riu de algumas falas e situações esdrúxulas por parte desses vizinhos brancos. A partir do momento que ela começou a discordar, ela e sua família se tornaram o foco do racismo disfarçado de piada e brincadeira:

*E aí, ele começou a trazer coisas pra mim, na tentativa de me diminuir. [...] A gente tem um vizinho maconheiro aqui, nesse dia, o cheiro da maconha chegou lá [...] o síndico tava com a gente. Eu aproveitei mesmo que ele estava, e fiz: "olha aí Ronaldo, eu num disse a tu, que é, e é forte!?". Eu só tava dizendo que sentia, que era alguém daqui. Porque a ideia era dizerem que eram os vizinhos fora do condomínio. Aí, meu marido tava em casa dormindo, e ele, o vizinho problema, disse: "isso é bem Romário". Eu olhei pra ele e disse: "mas, por quê? Não é Romário, não! E você sabe que Romário não fuma maconha". Aí a turma começou a rir, né? Eu disse a ele que não era e que ele sabia que não era, aí ele: "ah, haha, tu num sabe, mulher, eu tô brincando", ele sempre tá brincando. [...] A gente sempre levava um jogo e a gente brinca com esse jogo. Minha dicção na sílaba do tra é muito complexa, eu falo correto, mas você me ouve errado. E na tentativa de acertar a palavra, saiu "tlânsito". Ele riu, todos nós rimos, mas, ele ficou repetindo "tlânsito é fogo, né?, tlânsito ninguém vai acertar". Aí eu acredito que, como eu já tinha saturado dos dois episódios anteriores, esse foi o que detonou, aí eu levantei, eu fechei a cara, me levantei e disse: "vou lá em casa". Aí vim aqui e fiquei: "****meu Deus, se eu ficar com raiva, eu vou perder o meu grupo de amigos, porque vão pensar que eu vou ficar, estourar toda vez… meu Deus, como eu tô me sentindo mal, me sentindo****

discriminada*…" [...] eu passei a refletir tudo… o primeiro dia que ele disse que o racismo que eu tava vendo, o fato das pessoas me invisibilizar, era coisa da minha cabeça. [...] quando o filho dele fala: "Ana, se você não tem nada pra fazer, não posso fazer nada! Eu tenho compromisso, eu tenho que estudar", remete as conversas, as histórias e ao comportamento que essa família faz em relação a gente, diretamente a gente*. [grifos meus]

Esse relato resume algumas das muitas situações que Malu me contou. Escolhi esses relatos, para exemplificar, mais uma vez, que o racismo se efetua de várias formas. Os episódios de racismo relatados por Malu expressam o que Grada Kilomba diz sobre racismo cotidiano:

> O racismo cotidiano refere-se a todo vocabulário, discursos, imagens, gestos, ações e olhares que colocam o *sujeito negro* [...] não só como "outra/o" [...] mas também como Outridade, isto é, como a personificação dos aspectos reprimidos na sociedade *branca*. Toda vez que sou colocado como "outra" [...] estou inevitavelmente experienciando o racismo, pois estou sendo forçada a me tornar a personificação daquilo com o que o *sujeito branco* não quer ser reconhecido. Eu me torno a/o "Outra/o" da branquitude, não eu - e, portanto, a mim é negado o direito de existir como igual. No racismo cotidiano, a pessoa *negra* é usada como tela para projeções do que a sociedade *branca* tornou tabu. Tornamo-nos um depósito para medos e fantasias *brancas* do domínio da agressão ou da sexualidade. (KILOMBA, 2019, p. 78)

A associação do marido de Malu ao uso da maconha, que é criminalizada, remete ao imaginário de que negro é criminoso, drogado, bandido, estereótipo reforçado nos meios de comunicação, como a televisão. Essa "brincadeira" nada mais é do que a materialização do imaginário racista que está incrustado nas mentes de toda a sociedade, é como se fosse algo normal, absolutamente comum, típico da essência do que é ser negro. Afinal, de todas as pessoas do prédio, por que o usuário seria justamente Romário? Dentre outras várias situações, Malu cita a chacota que se tornou uma palavra errada dentro de um jogo. O vizinho, ao qual ela se refere como vizinho problema, cria toda uma situação constrangedora com a finalidade de diminuir Malu por uma palavra "errada". Lélia Gonzalez (1984; 1988) fala sobre a diversidade linguística dos idiomas que se misturam com o português, ao qual ela chama de pretoguês/pretuguês:

> É engraçado como eles gozam a gente quando a gente diz que é Framengo. Chamam a gente de ignorante dizendo que a gente fala errado. E de repente ignoram que a presença desse r no lugar do l, nada mais é que a marca linguística de um idioma africano, no qual o l inexiste. Afinal, quem que é o ignorante? Ao mesmo tempo, acham o maior barato a fala dita brasileira, que corta os erres dos infinitivos verbais, que condensa você em cê, o está em tá e por aí afora. Não sacam que tão falando pretuguês. (GONZALEZ, 1984, p. 238.)

A situação desagradável em que Malu estava, retrata nitidamente este trecho tão bem explicado por Lélia Gonzalez. O vizinho problema, segundo Malu, é o típico homem branco da classe média que acredita fazer parte da elite só porque não passa por privações financeiras: "*Ele é quem sabe tudo, ele é quem pode tudo, ele é quem acerta tudo, ele é quem veio de família abastada. Quando é pra demonstrar humildade, aí ele diz que ele lembra que foi criado sem pai, mas, o restante, ele é tudo." (Malu, 2021)*. De acordo com os relatos de Malu sobre esse vizinho, conseguimos perceber que, além de ter a noção de si mesmo como o centro, o padrão, a referência, ele não enxerga o racismo como algo forte no Brasil. Segundo ele, o racismo sofrido por Malu é coisa da cabeça dela, algo que ela criou para se vitimizar. Durante nossa conversa, apesar de falar sobre o racismo sofrido por quem ela considerava um vizinho amigo, ao passo em que ela escancara várias formas em que o racismo operou naquelas situações, ela também, acredita que a opressão principal seria a de gênero, por esse colega/vizinho ser homem e machista. Quando ela diz: *"o machismo deu a brecha para que ele usasse os recursos racistas" (Malu, 2021)*, ela mesmo que de forma inconsciente, tenta atenuar o racismo sofrido, já que não foi relacionado a cor, mas a classe social.

As opressões de raça e classe andam juntas, de mãos dadas, é quase impossível separá-las, uma vez que, uma vem seguida da outra e vice-versa. Somado a opressão de gênero, Malu era alvo fácil para este "amigo" racista, como ela mesma afirma em seu relato. Nos encontros, ela conta que ficou mais em evidência quando o marido dela não estava presente. Ela entendia que, com o marido presente, ela seria menos discriminada, sofreria menos bullying e conseguiria manter a amizade. Ainda sobre o vizinho problema, ela enfatiza que foi destratada não pela cor, mas por ser mulher e pela sua origem periférica. Entretanto, questiono será mesmo que não estava atrelado a cor? Diante da literatura e de vários casos de racismo que diariamente vimos e ouvimos, não é difícil concluir que esse tal vizinho problema estava a destratando pela sua cor, sim, além dos outros fatores, como seu gênero e sua classe social.

Muito tem sido falado sobre ocuparmos espaços que nos foram negados ao longo de todos esses anos pós "abolição"[10], no entanto, ocupar esses espaços pode acarretar algumas problemáticas que são capazes de provocar alguns danos à saúde mental dessa população negra que ascende de uma classe social para outra mais alta (SOUZA, 1983). Algumas vezes, pessoas negras que conseguem transgredir a "regra" invisível que a sociedade os coloca, mesmo conseguindo *status* e prestígio, não conseguem se sentir bem por completo nesses espaços embranquecidos, porque, ainda que esteja numa situação economicamente melhor e

[10] Coloco abolição entre aspas porque no meu entendimento a escravidão no Brasil não acabou, apenas mudou a nomenclatura e as formas de operação.

mais abundante, o fator raça/etnia/cor sempre chegará em primeiro lugar, fazendo com que muitas pessoas que já ocupam esses espaços, sejam hostis, rudes, agressivas e preconceituosas. O ideário racista que envolve a sociedade, é tão profundo que, mesmo em situação financeira favorável, a pessoa negra sempre será questionada. O fato de poder frequentar restaurantes caros, clubes, teatros, lojas de grife, não vai mudar o comportamento e a visão racista das pessoas, diariamente teremos que nos levantar da cama prontas para combater o racismo velado ou escancarado.

A discriminação racial seguida do desdém/desinteresse sobre o racismo exercido pela branquitude está fincado na manutenção dos privilégios que, ele como homem branco, desfruta desde que nasceu. Ao falar sobre os pactos narcísicos da branquitude, Bento (2002) discute como a exclusão moral reverbera na desvalorização do outro como ser humano. Esse outro, é sempre outro em relação ao grupo dominante que, no âmbito deste trabalho chamamos de brancos. No decorrer deste trabalho, sobretudo, desta seção, discutimos sobre como os brancos excluíram os pretos da sociedade, colocando-os como inferiores, subalternos, indignos, sujos, dentre outros adjetivos, com a finalidade de aniquilar o povo preto da nação.

Essa exclusão oriunda da escravidão reflete ainda hoje e se materializa nas várias formas de discriminação, assim, a exclusão moral pode levar tanto a discriminação quanto ao genocídio. Para a autora: “qualquer um de nós tem limites morais, podendo excluir moralmente os demais em alguma esfera de nossas vidas [...] os que estão fora do nosso universo moral são julgados com mais dureza e suas falhas justificam o utilitarismo, a exploração, o descaso, a desumanidade com que são tratados” (BENTO, 2002, p. 5). Nesse sentido, qualquer situação em que uma pessoa negra sofra de alguma forma, será minimizada e desconsiderada. Os 80 tiros de advertência, as crianças diariamente mortas por balas de policiais nas favelas, o assassinato de George Floyd, a morte do menino Miguel causada pela patroa de sua mãe, dentre outros casos em que pessoas negras sofreram, mas não piedade, não houve consideração, tampouco dignidade. A escravidão foi o maior holocausto da história do mundo, entretanto, é constantemente relativizado e minimizado, isto porque o sofrimento do negro não causa comoção, porque para haver comoção, é preciso que uma pessoa seja lida como gente/ser humano, e às pessoas negras essa humanidade é contestada desde que foram tirados à força de seus lares e, até hoje, o povo preto sofre com a herança da escravidão. Assim se sucederam vários episódios racistas que as professoras narraram até aqui, mesmo em meio a caminhos tortuosos que são obrigadas a enfrentar, elas continuam em pé e de queixo erguido, pois sabem que essa guerra está longe de acabar.

Para finalizar esta seção, gostaria de abordar alguns relatos sobre suas experiências em sala de aula antes e depois da pandemia. É sabido que a educação carrega consigo muitos desafios que se somados a algumas especificidades, podem dificultar o fazer docente. Conversando com as professoras sua práxis docente, elas revelaram que mesmo diante de tantas problemáticas, na maioria das vezes, conseguem promover uma educação antirracista em suas aulas. Perguntei para elas se já haviam utilizado algum recurso midiático para ministrar as aulas, todas elas disseram que sim e me deram alguns exemplos.

De mídia, o que eu levo são filmes, vídeos, casos das redes sociais, atuais, que eu discuto com eles. Mesmo na educação infantil eu levo. "Olha, minha gente, vocês não viram não?" os meninos fazem "viu o que?" Os meninos não vão ver, né? [risos] "aconteceu isso, tá aqui, na página tal…" as crianças de hoje, elas já sabem que tem página de rede social… "eu encontrei nessa página aqui, mas sabe qual é a notícia?"... aí eu levo a notícia, entendeu? Tanto notícia de um acontecimento de racismo que tenha acontecido, pra eles entenderem que isso existe e é pra não deixar ninguém com a mente fechada… e outros casos também positivos, né? que a gente leva pra mostrar, tipo clipes de crianças negras, que hoje em dia gravam.[...] *Quando a gente fala de identidade, o tal do pardo, que é babado, mas aí, eu explico pra eles. Faço todo um levantamento. Às vezes esse assunto se antecipa, porque logo no começo do ano tem aquela cor de pele "me passa o lápis cor de pele", qual cor de pele você tá falando? Aí* ***a gente fala das cores, das múltiplas cores que tem dentro da raça negra, aí eu explico pra eles que dentro do marrom ou do preto****, existem outras cores que formam essa melanina, essa cor, mas que todos eles fazem parte de uma mistura de cores que chega a um determinado tom, e isso não quer dizer que o tom que é menos ou que é mais, é melhor ou pior [...] aí eu tento explicar tonalidade, porque é educação infantil. [...] Nos anos iniciais, geralmente também começa na aula sobre identidades, ou antes, quando se fala de cor de pele também, que é o mesmo processo. Sempre a gente bate com isso. Eu lembro que, a última atividade que a gente fez foi relacionando uma multidisciplinaridade, envolvi matemática, a questão de história, geografia e primeiro começou com a turma da gente, depois se expandiu pra escola.* ***A gente criou um censo, pra que as pessoas fossem autodeclarando se era preto, se era pardo, se tinha alguma relação étnica*** *e tal... claro que eles não entendem isso, né, a gente vai explicar, mas eu percebi que a partir dessas atividades, do censo e outras atividades de mostrar o mapa da África, de falar sobre esse continente africano, de explicar pra eles de onde é que surgiram essas pessoas que hoje no Brasil são negras e pardas, de onde elas vieram, na sua maioria vieram do continente africano, de países da África, bem como outros povos que já existiam, os indígenas, outros que vieram da Europa. [...] eu percebo que isso ajudou, porque* ***quando a gente inicia o ano, a gente percebe quando vai falar de identidade, de cor e de raça, eles não se percebem enquanto negros, e os que sabem que são negros não querem ser****, negam, falam que são morenos, é isso o que eles dizem, que não são pretos. Geralmente é assim. Eu não conheço nenhuma criança que eu tenha perguntado "você é negro?" E ela tenha dito de primeira que é preto. Só depois de toda uma conversa que eles entendem que não é porque um é mais preto que é pior e o outro que é menos preto é melhor... e aí eles se sentem mais livres pra falar "ah, eu sou preto, eu sou pardo, eu sou branco". (Cristina, 2021)* [grifos meus]

Cristina trabalha com anos iniciais e educação infantil, porém, neste último ano, seu trabalho foi especificamente com educação infantil. Até 2019, o ano em que antecedeu a pandemia, Cristina utilizava vários recursos midiáticos, dentre eles os meios digitais, como redes sociais, sites, blogs e afins. Conversando sobre as crianças que ela ensina, Cristina contou que a turma é composta majoritariamente por crianças negras e este fato a impulsiona a trabalhar junto com eles a questão identitária. No início deste capítulo, vimos como Cristina

foi construindo sua identidade negra, desse modo, ela entende que, mesmo tendo passado algum tempo, de sua infância pra cá pouca coisa mudou e suas crianças não estão imunes a episódios racistas. Ela conta que, sempre dá um jeito de pôr a questão racial dentro do currículo e planejamento da escola, na tentativa de fazer com que as crianças tomem consciência de quem são, mas mais do que isso, que se orgulhem de quem são.

Em seu relato, vemos o quanto é importante debater a temática racial desde a educação infantil. A temática surge antes mesmo do que ela havia planejado e, com propriedade, ela faz um trabalho de conscientização junto às crianças. As leis 10.639 de 2003 e 11.645 de 2008 regulamentam o ensino da história e da cultura afro-brasileira e indígena em toda a educação básica, assim, a atividade descrita por Cristina como um Censo, serviu como base para adentrar no debate racial mais facilmente, para além do 20 de novembro, conseguindo gerar noções de pertencimento e valorização de si enquanto pessoas negras. Conversando com Iyami sobre sua atuação em sala de aula, ela conta sobre algumas dificuldades enfrentadas ao tentar utilizar recursos midiáticos:

Hoje em dia, eu dou aula nos anos iniciais, no Ensino Fundamental [...] só peguei turmas de 5º ano, 4º ano, 3º, 2º... e aí eu sempre prezo por fazer meu trabalho sempre tentando fazer uma educação antirracista. Então, eu levo, mas a escola não tem internet. Não tinha, pelo menos, não sei se quando acabar... se quando a gente voltar vai ter... eu espero. Mas, não tinha internet, uns computadores, que é uns projetor/computador, que é horrível, horrível, horrível. Mas, com aquele computador, eu pegava, levava, botava a minha internet, fiz um plano pra pagar mensal, pra poder ter internet na rua, na escola, onde fosse. Então, eu colocava a minha internet do celular, colocava lá, quando eu queria fazer pesquisa... esse negócio da ***professora da escola pública, dos anos iniciais, passar pesquisa pros meninos fazer em casa, isso aí é uma coisa que não vai acontecer, os meninos não vão fazer*** *e, se fizer, vão ser 2 ou 3. Então, eu tentava fazer na sala com eles, "vamos pesquisar agora o que é isso, quem foi fulano, quem foi ciclano", sempre deu certo... é fácil? Não é fácil não, mas, dá certo, sabe? (Iyami 2021)* [grifos meus]

Os recursos disponíveis para que Iyami construísse uma aula mais dinâmica eram escassos, ela teve que arcar financeiramente com os custos para prosseguir com as aulas, pois sabia que seus alunos e alunas têm realidades diferentes e que nem todos conseguiriam ter acesso a internet em casa para fazer uma pesquisa. Continuando com a conversa sobre suas aulas, Iyami conta que sempre teve a preocupação de levar referências negras para a escola, em forma de literatura, filmes ou música, já que suas turmas são compostas majoritariamente por crianças negras. Nesse sentido ela continua:

Lá na escola tinha uma biblioteca, uma sala de leitura, então, eu ***catei lá na biblioteca todos os livros que trabalhavam a temática racial negra e indígena*** *eu peguei e separei, botei numa parte separada. Então, eu pegava, levava os livros, no cantinho da leitura da minha sala, sempre levei livros de temática racial, quando eu queria fazer um trabalho diferenciado e não dava pra ser com nenhum livro que tinha lá, eu levava os meus, sabe? A gente só gosta do que a gente conhece, a gente não vai gostar de uma coisa se a gente nunca viu aquela coisa. Então tem uns professores, colegas meus, que*

*dizem: "ah, porque esses meninos só gostam de dança de passinho, só gosta dessas músicas que diz palavrão...", "claro! É as músicas que eles conhecem, você não leva outras músicas, os meninos só têm acesso àquilo eles vão escutar aquilo e vão gostar daquilo". Então, eu levava sim pra minha turma. A minha turma em que eu mais fiz isso, foi a turma do ano retrasado, era um 2º ano, bem pequenininhos. Eu levava um som pra minha sala, e todo dia na hora do recreio eu colocava música, mas eu só colocava música de preto, sabe? Como eu via que eles gostavam muito, crianças muito agitadas, muita energia, eles gostavam muito de dançar, de pular, então, eu tentava botar umas músicas mais agitadas, as meninas gostavam muito de fazer coreografia. Eles gostam de funk, passinho, então, o mais próximo disso que eu encontrei numa linguagem que desse pra crianças, era Mc Soffia, uma Mc preta. Então eu danava Mc Soffia na hora do recreio. Quando terminou o ano, os meninos e as meninas já sabiam cantar as músicas tudinho de Mc Soffia, já faziam as coreografias todinhas das músicas de Mc Soffia. Nas aulas de artes, tinha uma grande dificuldade das aulas de artes, pra tentar achar referências negras no universo das artes visuais, mas, aí eu pesquisava, buscava um amigo. [...] É a gente que dá as aulas de artes. Professor de artes, só nos anos finais, nos anos iniciais, **a professora que dá conta de tudo**. Até a Educação Física queriam que a gente desse conta, mas, aí, não rolou não, porque a gente brigou. (Iyami, 2021)* [grifos meus]

Iyami usou o que as crianças gostavam para criar situações favoráveis de aprendizagem. O ato de buscar livros que abordassem a temática negra e indígena, revela sua preocupação em ajudar as crianças a construir uma consciência crítica dentro do que elas são capazes de compreender. Utilizar Mc Soffia foi uma estratégia excelente para cativar as crianças e gerar noções de pertencimento. Ela me contou que as crianças sempre pediam para colocar as músicas e que, às vezes, quando estava um pouco difícil de prosseguir com a aula, ela falava "não vai ter Mc Soffia hoje". A educação é cheia de desafios, nós enquanto professoras e professores sempre nos deparamos com algumas situações inconcebíveis. Iyami contou que também é responsável por ministrar as aulas de educação artística, tornando-se um desafio maior ainda, já que em nossa formação na universidade temos apenas uma disciplina dedicada ao ensino de artes. Ela conta ainda que a escola queria deixar a cargo das pedagogas até mesmo as aulas de Educação Física. O relato de Iyami revela o quanto precisamos avançar na educação pública do Brasil, desde questões estruturais à questão salarial dos professores da educação básica. Muito se fala sobre fracasso escolar, no entanto, os esforços por parte dos professores para fomentar uma educação de qualidade são invisibilizados. Sobre isso, Malu conta sobre como foram algumas experiências na escola antes e durante a pandemia.

Eu uso internet, uso datashow no mínimo uma vez por semana, às vezes só 3 vezes ao mês, porque quando a semana é mais curta, o recurso tecnológico é menos usado. Na escola de Jaboatão eu não uso, só uso TV, porque a TV já tá lá na parede. aí eu tenho duas realidades, uma realidade muito carente em relação a recursos didáticos, estrutura, que é Jaboatão. E tenho a outra que é menos carente, porque eles nos dão mais materiais, nos dão mais recursos, agora, qual é a dificuldade? A dificuldade é estrutural. [...] A gente tem disponibilidade de datashow pra duas escolas. Só que Jaboatão a gente tem apenas um pra toda a escola. E Recife, a gente tem dois ou três pra toda a escola. Em Jaboatão, na sala do grupo 4, que são os pequenos, tem uma TV já fixa, aí eu levava o USB, o conteúdo que eu queria abordar. Baixava no computador em casa e colocava na TV, aí fazia a abordagem, entendeu? Na escola de Recife, a TV fica na biblioteca e não dá pra levar a turma pra lá porque é pequenininha. Mas, o datashow tá a disposição, mas é uma dificuldade. Eu não deixo de

usar, entendeu, mas eu não uso como eu deveria, porque tem todo esse processo pra montar. [...] Quando eu uso pra aula, eu vou em busca de vídeos como documentários, vídeo-aula, com explicação, um material que vai contribuir com aquilo que eu estou falando. Utilizo a mídia nesse sentido de complementar o meu material. Se o tema for bem ligado a imagem, como a lei 10.639, eu vou buscar algum episódio, algum desenho ou algum documentário pra criança, abordando a importância da cultura negra, ou da experiência da cultura negra, ou dos marcos da cultura negra na vida da gente.

Mais uma vez, uma professora de escola pública se depara com dificuldades estruturais para a realização de seu trabalho. Malu trabalha em duas escolas e, apesar de serem municípios próximos, são duas realidades um pouco distintas no que se refere aos recursos disponibilizados nas escolas. Ela gostaria de utilizar mais vezes alguns recursos, mas a escassez e a dificuldade inviabilizam o uso. Ela conta ainda que, em uma das escolas, a questão racial, no que se refere à cultura negra, é marcante, por estar situada próxima a alguns terreiros.

Essa comunidade é bem isolada, porque fica às margens da BR 10. Tem hora que você tá trocando ideia com os adultos e eles têm ideias e pensamentos de 20 anos atrás, porque não tiveram acesso a informação, ou não querem… então, o papel da escola é muito importante em relação a isso nessa comunidade. Como a escola é rodeada por esses terreiros de Umbanda, aí o papel do terreiro de Umbanda além de trabalhar a religiosidade e a espiritualidade, também é de trabalhar e se conservar a cultura negra, porque eles assumiram esse papel, por omissão do governo e por resistência da luta, a gente reconhece o terreiro de Umbanda e de qualquer religião de matriz africana como conversador e disseminador da cultura. Muitas vezes, quando eu trabalho consciência negra, eles se voltam pro terreiro, porque tá ligado ao terreiro, aquilo que eu tô falando. Por exemplo, algum ritmo de dança, de música, o maracatu mesmo é confundido com o ritmo do toque das ofertas e oferendas que a cerimônia faz, e aí dizem: "tá dançando macumba", aí eu digo: "o nome da dança não é macumba, é maracatu", aí eles: "mas é igual, tia", aí eu digo: "é igual, é parecido, é próximo, como todas as músicas tem sua possibilidade. [...] aí o direito do culto, às vezes a gente tá trabalhando na hora da aula, aí o toque começa, e a gente fica desconcentrado, porque o toque é contínuo, tira um pouco do meu som de voz, eu tenho que dar uma organizada no planejamento, mudar a sequência, fazer outra coisa e umas crianças começam a reclamar mesmo: "vixe, começou! Ai daqui a pouco vai os bode berrando" [...] Mas, se a gente se incomoda com aquele barulho, a gente na escola que não tem acústica, também incomoda outras pessoas. (Malu, 2021)

Essa escola é cercada por centros de religiões de matriz africana, no entanto, de acordo com o relato de Malu, as crianças têm certa resistência em lidar com essa questão, não gostam dos toques ou das oferendas. Na tentativa de fazê-los compreender, Malu faz uma comparação com a igreja que eles frequentam, seja católica ou evangélica. Ela contou que faz uma comparação relacionando o significado das músicas na igreja com o significado das músicas nos terreiros, com o mesmo intuito de celebração e cultuar uma divindade. Para além dessas questões estruturais, como falta de recursos, acústica ruim e salas muito quentes, Malu me contou que numa das escolas ela não tem direito a uma auxiliar de sala. Antes da pandemia, em uma das escolas Malu ensinava na Educação Infantil, e de acordo com documentos oficiais, como os Parâmetros Nacionais de Qualidade da Educação Infantil, é necessário que

se tenha um profissional de apoio (auxiliar de sala, assistente, monitor) para a efetivação de uma educação de qualidade.

Malu contou que as prefeituras de Recife e Jaboatão alegam falta de verbas e enviam esses auxiliares apenas para os Centros Municipais de Educação Infantil - CMEIs, mas ainda assim, com algumas ressalvas, como afirma Malu: "*A prefeitura de Recife só manda pro CMEI, porque eles só têm muitas turmas de educação infantil no CMEI. Já a prefeitura de Jaboatão manda a partir de 3 turmas no mesmo horário. Se tiver 3 turmas na escola normal, no mesmo horário eles mandam UM professor auxiliar pra essas 3 turmas"*. As condições precárias para a execução das aulas tornam a rotina mais cansativa do que deveria ser. O fato de não ter uma auxiliar, faz com que Malu leve muita coisa para fazer em casa, além do deslocamento de uma cidade para outra para dar aulas, o que muitas vezes a faz se sentir sobrecarregada. Quando começou a quarentena, em março de 2020, as escolas pararam, assim como muitas outras instituições. O trabalho e ensino remoto foi mais um desafio que as professoras tiveram que encarar. As estruturas precárias, a falta de acesso à informação e, sobretudo, as desigualdades sociais se acentuaram nesse período, tornando cada dia mais caótico viver. O modo como as escolas operaram era diferente em muitos estados e municípios, se antes da pandemia o desafio era promover uma educação de qualidade, com a pandemia, o desafio era tornar a educação acessível a todas as camadas sociais, entretanto, ninguém estava preparado e muitas professoras começaram por conta própria, como foi o caso de Malu.

O ano passado foi mais difícil, porque a gente tava no zero, ninguém sabia pra onde ia, muita gente por conta própria começou a atender as famílias. Eu fui uma delas, mas, eu atendia só pelo whatsapp só quem eu já tinha turma, porque desde quando eu entrei na escola eu tenho o telefone da família. [...] Jaboatão só ficou à distância, só falando assim: "oi, tudo bem? Olha faça a tarefa tal, conte a história tal…" eu ficava mandando, sem compromisso, mas tinha um caderno de atividades pra que eu construísse e a empresa reproduzisse e entregasse. Já Recife, em agosto, normatizou tudo pra gente fazer o acompanhamento via whatsapp, com atividades que a gente fosse fazendo pra criança fazer em casa com a família. [...] e os recursos são esses: atende a criança em casa, com a família, realiza uma atividade de aprendizagem que seja o mais próximo da autonomia da criança, a família manda uma foto pra gente, a gente guarda essa foto e coloca a presença da criança a partir dessa foto. A criança que não tem esse recurso, que não tem como mandar foto, que não tem como assistir a aula, que não tem como acompanhar, a gente justifica a falta, motivo é a pandemia. Recife também tem um acompanhamento com as famílias, uma vez por semana pra cada turma, é Escola do Futuro, TV Alepe, tem orientações, para as famílias fazerem atividade com a criança, tem atividade pra criança e, tem uma conversa muito boa com especialistas. A gente dá esse suporte à criança e a prefeitura também dá esse suporte, porque aquela criança que não tem internet, que não tem celular, que não tem computador, tem no mínimo uma televisão em casa, com canal aberto. Aí ela acompanha por esse canal, quando não tem nada. [...] tem dado certo e tem dado errado, porque tem dados errados. A gente não chega na criança como a gente deveria, ninguém chega, entendeu? A gente tenta, a gente dá o recurso… por exemplo, eu posso passar uma atividade em que a criança não faça nada, realmente não faça nada, mas, aí a família vai mandar a resposta como feita e, eu vou avaliar pelo que eu recebi, entendeu? E esse aí é o dado errado, porque aí eu vou lançar de um resultado que

eu não conheci de perto. Às vezes é nítido que não foi a criança que fez, porque o rabisco, a letra cursiva, é diferente, como ela pega na mão. (Malu, 2021)

É um fato que a pandemia modificou o modo de vivermos, de trabalharmos e estudarmos. Os impactos que esse período causou e tem causado às nossas vidas são incontáveis. As camadas populares foram as mais afetadas com a pandemia, seja pelo desemprego, pela fome, pela falta de acesso à educação e informação ou higiene adequada num período em que a limpeza é crucial. Atualmente, o número de pessoas mortas em decorrência da COVID-19 passa de 610 mil, o aumento no número de mortes e de casos, mesmo com o avanço da vacinação, continua causando danos à nossa saúde mental. As crianças que não têm acesso à informação e educação adequada, são duplamente prejudicadas, porque se não têm acesso à internet para estudar, não têm acesso a uma alimentação e higiene adequada, concomitantemente, as famílias dessas crianças também são afetadas.

No que concerne à educação, Malu revelou que a prefeitura de Recife teve a iniciativa de criar um quadro destinado especificamente às crianças que não têm os recursos necessários para a aprendizagem nesse período crítico. No entanto, quando ela analisa as crianças que têm acesso, conclui que nem todas estão realmente fazendo as atividades, muitas vezes a mãe ou responsável, que auxilia na atividade, acaba fazendo a atividade no lugar da criança. Quando enviam a família envia a atividade, Malu percebe que não foi realizada pela criança, seja pela caligrafia ou pela construção do pensamento. Ela conta que essa prática não era incomum antes da pandemia, mas, com essa quarentena de quase dois anos, essa prática tem aumentado e tem sido recorrente. Infelizmente, ninguém sairá ileso desse período atípico que o mundo está passando. Muitas são as marcas que ficarão nos nossos corpos, nas nossas mentes e nas nossas almas. No entanto, tenho esperança de que os que continuam vivos seguirão firmes, fortes e com a certeza de que dias melhores virão.

As experiências de luta e resistência narradas pelas professoras são profundas, intensas e fortes. Suas histórias de vida revelam a complexidade e a magnitude de serem mulheres negras nesse país. Os caminhos percorridos para tomar consciência da própria história podem ser difíceis, árduos e dolorosos, mas, felizmente, as professoras conseguiram se encontrar, se conectar com a ancestralidade e utilizar seus saberes em sua profissão, a qual exercem com excelência, dando o melhor de si mesmas. Com o coração quentinho, cheio de alívio e gratidão, finalizo esta seção com um lindo poema de Énia Lipanga, poetisa, escritora e repórter moçambicana.

Sou África
De olhos brancos
Que sente nos poros
A nascença da humanidade
Vidas do transacto tempo
Que nascem do rio da minha respiração
África sou
Meu pretérito ferido pela escravidão
Meus olhos com sonhos da imensidão
Outrora fustigada pela solidão
Sólida hoje, viva na vida dos meus filhos
África rasgada em lágrimas na então esfera
Renascida e cheia de esperança
Em meu ventre…
Frutos da minha perseverança
Sou mãe…
Pois ofereço a atmosfera
Bela e cheia de cores da natureza
Colorida de águas, banhada de infância
África de bela beleza
Sou África.

5 PROFESSORAS NEGRAS, MULHERES POTENTES

Escrever essa dissertação em meio a todos os acontecimentos em minha vida e no mundo foi um grande desafio. Acredito que, além de todas as contribuições que a pesquisa possa oferecer ao debate das relações étnico-raciais, a realização deste trabalho gera em mim muitos sentimentos sobre a universidade como espaço de incentivo e desenvolvimento de pesquisa, sobre a maternidade e sobre o quanto precisamos avançar no debate racial no Brasil. Ser mãe já é uma revolução na vida de qualquer mulher e engravidar durante o mestrado me proporcionou vários sentimentos. O amor, o medo, a insegurança e a incerteza estavam sempre presentes, principalmente quando o mundo entrou numa pandemia. Gestar, parir, ser mãe e acadêmica nesse contexto atípico me fez encarar o que a vida me apresentava com outros olhos, entretanto, não foi um processo fácil. Ao contrário, a impressão foi que quando me tornei mãe os obstáculos aumentaram. Isto porque a falta de uma rede de apoio efetiva e o receio de ter assistências negadas pela universidade devido a pandemia, permearam meus dias durante a construção dessa pesquisa. No entanto, contei com a ajuda pontual de pessoas muito queridas.

A compreensão e sensibilidade que recebi da minha orientadora foram essenciais para que o processo de escrita desse trabalho não fosse adoecedor. Os impactos da COVID-19 se somaram aos desafios que me atravessaram enquanto realizava a pesquisa. Já estamos enfrentando quase dois anos de pandemia, continuamos em isolamento social, nos adaptando

todos os dias ao trabalho remoto e lidando com os danos à saúde física e mental em decorrência desse modelo e da propagação cada vez mais rápida das variantes do Coronavírus. Muitas vezes, senti um cansaço desproporcional, a sensação de esgotamento mental, a exaustão e dificuldade para me concentrar foram apenas alguns dos males que a pandemia acarretou a minha vida como mãe-pesquisadora, reconfigurando totalmente o meu modo de fazer pesquisa, uma vez que, esta se modificou para atender ao novo modelo que era possível.

Logo, para iniciar esta seção, gostaria de falar sobre as três professoras que participaram da pesquisa. Cristina, Iyami e Malu são mulheres que têm histórias muito singulares, cada uma ao seu modo, passou por processos de embranquecer a si mesmas e, em grande ou pequena medida, foram influenciadas pela mídia e foram atravessadas pelo racismo desde a infância. O processo de autorreconhecimento de si como pessoa negra e a valorização das origens foi diferente para cada uma delas.

Durante a infância, Cristina procurava outras palavras para se descrever, tentando se desvencilhar do ser negra, mesmo sabendo que não podia fugir de quem ela realmente era e esses entraves permaneceram atravessando a sua vida da infância até a fase adulta. Na escola, Cristina passou por alguns momentos dolorosos, em que sentiu o racismo atingi-la no corpo e na alma; ainda criança teve que lidar com apelidos pejorativos relacionados à cor da sua pele. Na adolescência, Cristina não se via como uma menina comum, que seria querida ou desejada e, também foi alvo de agressões pelo simples fato de ser negra. Na fase adulta, é quando ela se liberta de algumas amarras racistas, através do conhecimento da história do povo negro. Ao passo em que ela entra na universidade, a necessidade de se sentir livre parece gritar dentro de Cristina. Ela enxerga outras mulheres negras desenvolvendo noções de empoderamento e pertencimento, e então, decide que tirar a química dos cabelos é o que faltava para que ela se sentisse realmente livre.

Já Iyami passou por diferentes processos durante a sua vida. Mesmo sendo fruto de um relacionamento interracial, sua família é majoritariamente negra e através da relação com o pai e com as tias, ela foi construindo um olhar positivo de suas características negras desde a infância. Da adolescência para a fase adulta, Iyami passou por algumas situações difíceis. Desde criança o cabelo sempre teve uma importância muito grande em sua vida, tornando-se o maior foco de procedimentos químicos. Houve um período em que usar química se tornou impraticável, devido a erros no uso de outros procedimentos estéticos. Iyami faz uso das tranças, que se tornaram uma alternativa para manter sua autoestima elevada. No entanto, ainda assim, o racismo a afetou na adolescência devido ao preterimento. Como menina negra,

ela não era vista como a princesinha, digna de respeito, afeto ou cuidado. Na fase adulta, esse mesmo sentimento, vez ou outra, ainda a atinge, assim, ela sentiu a necessidade de se afirmar, buscando as origens de seu povo, estudando e lutando em prol de uma educação antirracista.

Assim como Iyami, Malu passou por processos parecidos. Desde a infância ela se identificou como uma criança negra através das relações com a mãe e a avó, sendo influenciada por suas histórias de vida. Não obstante, sua construção identitária foi atravessada pelo ideal imposto pela branquitude, assim como aconteceu com Cristina e Iyami. Na adolescência, a forma que Malu encontrou de se adequar ao modelo branco foi através do cabelo, do comportamento, pela forma de se vestir ou se expressar. É na fase adulta, ao ingressar na faculdade, que Malu passa a ter uma maior criticidade acerca da história do povo negro. A diferença de faixa etária entre Malu, Iyami e Cristina é relativamente grande e, mesmo assim, as três relataram que sofreram racismo na escola durante a infância. Ao longo de suas vidas, elas foram bombardeadas com a estética padrão dos brancos, tendo o cabelo como o maior reflexo desse apagamento identitário. Assim, as três identificam o cabelo como uma ferramenta de empoderamento e libertação, ao ampliarem o olhar, ao conhecerem mais sobre a cultura, sobre ancestralidade, sobre a valorização dos povos africanos, elas tomam consciência de que seus corpos são políticos e instrumentos de luta, materializando no cabelo natural o orgulho ao pertencimento racial e cultural.

A mídia as afetou de formas muito diferentes. A diferença geracional, as relações estabelecidas ao longo da vida, bem como o acesso aos meios de comunicação foram essenciais para que a influência da mídia fosse positiva e/ou negativa na vida delas. Durante suas infâncias, os impactos foram bem diferentes. Cristina não se via representada na TV, mas, mesmo assim, procurava sempre algum personagem que pudesse se identificar, mesmo que não fosse o principal. A partir dos programas de TV e novelas, surgem brincadeiras entre os amiguinhos, e é nesses momentos que os sentimentos afloram. Cristina contou que durante a sua infância passava na TV o programa “Xou da Xuxa”, em sua comunidade, as crianças gostavam de brincar de “paquita”, as representantes de palco da Xuxa, todas brancas e loiras. Cristina não queria brincar, sabia que não cabia ali.

Já Iyami destaca que poucas personagens negras na mídia causaram bons sentimentos nela durante a infância, destacando apenas duas, sendo a sua maioria, personagens exercendo papéis de subserviência, na qual ninguém queria estar. Na infância de Malu não teve muito impacto da mídia, uma vez que sua família só teve acesso a televisão quando ela tinha cerca de 8 anos de idade. Nessa época, por volta da década de 1980, a televisão era um produto exclusivo, tanto em questões de acesso, quanto em representatividade de pessoas negras. Malu

cita apenas duas pessoas negras famosas que serviram de referência para ela, entretanto, personagens do programa “Sítio do pica-pau amarelo”, sequer causaram afeição. Na fase adulta, em suas experiências como professoras, as três tentam sempre levar referências negras presentes na mídia atual, seja em forma de filmes, documentários, literatura ou música, a fim de tornar as vidas de suas crianças mais felizes através do conhecimento e da valorização de si mesmas.

Tanto Cristina, quanto Iyami e Malu são mulheres negras com consciência racial e de classe, assim, as três sempre procuram introduzir em sua práxis docente reflexos de uma educação antirracista e, ainda que haja empecilhos estruturais no sistema, como salas muito quentes, falta de recursos digitais, internet etc., para proporcionar aulas mais dinâmicas, elas usam recursos próprios para fomentar a educação de qualidade que tanto sonhamos nesse país. A realidade é dura, as salas de aula não são climatizadas, muitas vezes, não têm ventiladores, cadeiras e carteiras desconfortáveis, barulhos externos que atrapalham a aula e, mesmo assim, essas professoras criam possibilidades de implementação de uma educação voltada para o empoderamento do povo negro, destacando e valorizando o que há de melhor na história da nossa ancestralidade.

A construção dessa pesquisa trouxe dados importantes não apenas sobre as influências que a mídia pode causar na vida de pessoas negras, mas serviu, também, para uma maior compreensão das subjetividades coletivas, mostrando que, embora suas identidades negras tenham se formado de maneiras diferentes, cada uma a construiu a partir das relações que estabeleceram ao longo de suas vidas. A realidade atípica que vivenciamos hoje está também documentada no âmbito deste trabalho, o que forneceu ainda que em pequena medida, dados de como a educação tem se efetivado nesses tempos estranhos ao nosso modo de viver.

Para além das faces com que o racismo se apresenta e atravessa nossa existência, mulheres negras aprendem, desde muito cedo, a se proteger, a serem fortes, a não demonstrarem fraqueza e a não chorar. Todas essas manobras para não sermos quem realmente somos, vai nos minando e nos apagando aos poucos, porque o racismo nos adoece, nos inibe, nos segrega e, sobretudo, nos mata.

O processo de reconhecimento de si é longo, é árduo e doloroso, porque ser negra/negro, principalmente no Brasil, é ser alvo o tempo todo, em qualquer lugar. Mesmo quando conseguimos nos orgulhar de nós mesmas, dos nossos corpos, das nossas características e, fortalecermos nossas irmãs e irmãos, volta e meia somos afetadas pelo sentimento de que não somos suficientes, de que não somos necessárias, nem úteis ou sequer capazes. Mesmo na vida adulta, entendendo as raízes das nossas dores, vimos que as marcas

que o racismo deixou, criou feridas muito difíceis de cicatrizar. Seguimos, sim, orgulhosas de nós e sempre tentando elaborar qualquer sentimento negativo marcado pelo racismo de toda uma vida, na perspectiva de que se reconhecer e se declarar como pessoa preta possa contribuir como ato de revolução e resistência.

REFERÊNCIAS

ACEVEDO, Cláudia Rosa; NOHARA, Jouliana; RAMUSKI, Carmen Lídia. **Relações Raciais na Mídia**: um estudo no contexto brasileiro. Psicologia política. Vol. 10. Nº 19. Pp. 57-73. Jan. – jun. 2010. Disponível em: < http://pepsic.bvsalud.org/pdf/rpp/v10n19/v10n19a06.pdf>.

AKOTIRENE, Carla. **Interseccionalidade**. São Paulo: Sueli Carneiro; Pólen, 2019.

ALMEIDA, Silvio Luiz de. **Racismo estrutural**. São Paulo: Sueli Carneiro; Pólen, 2019.

ALVES, Branca Moreira; PITANGUY, Jacqueline. **O que é feminismo**. São Paulo: Editora Brasiliense, 1991.

ANDRADE, Sandra dos Santos. Mídia impressa e educação de corpos femininos. In: LOURO, Guacira Lopes; NECKEL, Jane Felipe; GOELLNER, Silvana Vilodre (Org.). **Corpo, gênero e sexualidade** – Um debate contemporâneo na educação. Petrópolis, RJ: Vozes, 2003.

ANDRADE, Sandra dos Santos. A entrevista narrativa ressignificada nas pesquisas educacionais pós-estruturalistas. In: MEYER, D. E; PARAÍSO, M. A. Metodologias de pesquisas pós-críticas em educação. Florianopólis: Mazza, 2014. p. 173-194.

ANPED – Associação Nacional de Pós-Graduação e Pesquisa em Educação. Disponível em: < http://www.anped.org.br/reunioes-cientificas/nacional>. Acesso em: 08 jul. 2019

AVELAR, Marlene de Figueiredo. Mídia e Construção de Identidades Sociais. In: BRABO, Tânia Suely Antonelli Marcelino (Org.). **Gênero, educação, trabalho e mídia**. São Paulo: Ícone, 2010.

BARROS, Surya Aaronovich Pombo de. Discutindo a escolarização da população negra em São Paulo entre o final do século XIX e início do XX. In: ROMÃO, Jeruse (Org.). **História da educação do negro e outras histórias**. Brasília: MEC/SECAD, 2005. p. 79-92. Disponível em: <http://etnicoracial.mec.gov.br/images/pdf/publicacoes/historia_educacao_negro.pdf>. Acesso em: 27 nov. 2019

BELELI, Iara. Mulheres e relações de gênero: poder simbólico, mídia e arte – A sensualidade da "mulher brasileira" na publicidade. In: BRABO, Tânia Suely Antonelli Marcelino (Org.). **Gênero, educação, trabalho e mídia**. São Paulo: Ícone, 2010.

BENJAMIN, Walter. **O narrador**: considerações sobre a obra de Nikolai Leskov. Magia e técnica, arte e política: ensaios sobre literatura e história da cultura. São Paulo: Brasiliense, 1994, p. 197-221.

BENTO, Maria Aparecida Silva. **Branqueamento e branquitude no brasil**. In:Psicologia social do racismo –estudos sobre branquitude e branqueamento no Brasil / Iray Carone, Maria Aparecida Silva Bento (Organizadoras) Petrópolis, RJ: Vozes, 2002, p. (25-58)

CARVALHO, Maria Regina Viveiros de. **Perfil do professor da educação básica**. Brasília, DF: Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira, 2018.

Disponível em: <http://portal.inep.gov.br/documents/186968/486324/Perfil+do+Professor+da+Educa%C3%A7%C3%A3o+B%C3%A1sica/6b636752-855f-4402-b7d7-b9a43ccffd3e?version=1.13#:~:text=O%20estudo%20demonstrou%20que%20os,etapas%20iniciais%20da%20educa%C3%A7%C3%A3o%20b%C3%A1sica.>.

CERVO, A. L. BERVIAN, P. A. **Metodologia científica**. 5.ed. São Paulo: Prentice Hall, 2002.

COLLINS, Patricia Hill. **Pensamento feminista negro**: conhecimento, consciência e a política do empoderamento. Trad. Jamille Pinheiro Dias. 1. ed. São Paulo: Boitempo, 2019.

_____. **Aprendendo com a outsider within**: a significação sociológica do pensamento feminista negro. *Sociedade e Estado*, v. 31, n. 1, p. 99-127, 2016. Disponível em: < https://www.scielo.br/pdf/se/v31n1/0102-6992-se-31-01-00099.pdf >. Acesso em: 19 set. 2019

CORREIA, Clifton M; JÚNIOR, Francisco G. Rebouças P. **Cultura e televisão**: notas sobrea influência da mídia televisiva. Aturá Revista Pan-Amazônica de Comunicação, Palmas, v. 4, n. 2, p. 80-101, mai.-ago. 2020.

DAVIS, Angela. **Mulheres, raça e classe**. Trad. Heci Regina Candiani. São Paulo: Boitempo, 2016.

_____. **Mulheres, cultura e política**. Trad. Heci Regina Candiani. São Paulo: Boitempo, 2017.

DOMINGUES, José Maurício. **Gerações, modernidade e subjetividade**. Tempo Social; Rev. Sociol. USP, S. Paulo, 14(1): 67-89, maio de 2002.

FONSECA, João José Saraiva da. **Metodologia da pesquisa científica**. Ceará: Universidade Estadual do Ceará, 2002.

FOUCAULT, Michel. A governamentalidade. In: **Microfísica do Poder**. Rio de Janeiro: Graal, 1979

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

GOELLNER, Silvana Vilodre. A produção cultural do corpo. In: LOURO, Guacira Lopes; NECKEL, Jane Felipe; GOELLNER, Silvana Vilodre (Org.). **Corpo, gênero e sexualidade** – Um debate contemporâneo na educação. Petrópolis, RJ: Vozes, 2003.

GOLZIO, Derval; FRANÇA, Diego da Silva; SILVA, Edielson Ricardo da. **O negro na publicidade**: análise dos comerciais dos intervalos da novela a regra do jogo, da rede globo de televisão.Intercom – Sociedade Brasileira de Estudos Interdisciplinares da Comunicação XVIII Congresso de Ciências da Comunicação na Região Nordeste – Caruaru – PE – 07 a 09/07/2016. Disponível em: <http://www.portalintercom.org.br/anais/nordeste2016/resumos/R52-0595-1.pdf >. Acesso em: 27 jan. 2018.

GOMES, Nilma Lino. Limites e Possibilidades da Implementação da Lei 10.639/03 no Contexto das Políticas Públicas em Educação. In: PAULA, Marlene; HERINGER, Rosana (Orgs.). **Caminhos Convergentes:** Estado e Sociedade na superação das desigualdades raciais no Brasil. Rio de Janeiro: Fundação Heinrich Boll, ActionAid, 2009.

_____. Alguns termos e conceitos presentes no debate sobre relações raciais no Brasil: uma breve discussão. São Paulo: **Ação Educativa**, 2012. 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: 08 maio 2019

GONÇALVES E SILVA, Petronilha Beatriz. Prática do racismo e formação de professores. In: DAYRELL, Juarez. **Múltiplos olhares sobre educação e cultura**. Belo Horizonte: Ed. UFMG, 1996.

GUIMARÃES, Antonio Sergio Alfredo. **Preconceito de cor e racismo no Brasil**. Revista de Antropologia, vol.47 no.1 São Paulo, 2004 Disponível em: <http://www.scielo.br/pdf/ra/v47n1/a01v47n1.pdf>. Acesso em: 18 maio 2018.
HALL, Stuart. **A identidade cultural na pós modernidade**. 9. Ed. Rio de Janeiro: DP&A, 2004.

HOOKS, bell. **O feminismo é para todo mundo**: políticas arrebatadoras. Trad. Ana Luiza Libânio. 1. Ed. Rio de Janeiro: Rosa dos Tempos, 2018.

_____. **E eu não sou uma mulher?**: mulheres negras e feminismo. Trad. Bhuvi Libanio. 3. Ed. Rio de Janeiro: Rosa dos Tempos, 2020.

KILOMBA, Grada. **Memórias da plantação**: episódios de racismo cotidiano. Tradução de Jess Oliveira. Rio de Janeiro: Editora Cobogó, 2019. 244p

LAKATOS, Eva. Maria.; MARCONI, Marina de Andrade. **Fundamentos metodologia científica**. 4.ed. São Paulo: Atlas, 2001.

LOTIERZO, Tatiana H. P; SCHWARCZ, Lilia K. M. **Raça, gênero e projeto branqueador**: "a redenção de Cam", de modesto brocos. Artelogie. Número 5. 2013. Disponível em: < http://cral.in2p3.fr/artelogie/IMG/article_PDF/article_a254.pdf>.

LOURO, Guacira Lopes. **Gênero, sexualidade e educação**: uma perspectiva pós estruturalista. Rio de janeiro: Vozes, 1997.

MARCONI, Marina de Andrade, LAKATOS, Eva Maria. **Técnicas de pesquisa**: planejamento e execução de pesquisas, amostragens e técnicas de pesquisa, elaboração, análise e interpretação de dados. São Paulo: Atlas, 1982.

MINAYO, M. C. de. (Org.). **Pesquisa social**: teoria e criatividade. Petrópolis, RJ: Vozes, 2009.

MUNANGA, Kabengele. **Rediscutindo a mestiçagem no Brasil**: identidade nacional versus identidade negra. Petrópolis: Vozes, 1999.

NASCIMENTO, Cleonice Ferreira do. **Histórias de vida de professoras negras**: trajetórias de sucesso. Dissertação (Mestrado em Educação) – Instituto de Educação, Universidade Federal de Mato Grosso. Cuiabá, p.85. 2012.

NETO, F. **Descolonizar a educação**: os mestres dos saberes populares e tradicionais no contexto da formação cultural. Interfaces Científicas – Educação, Aracaju, v.4, n.3, p. 31 – 42, 2016.

OLIVEIRA, L; CANDAU, V. **Pedagogia decolonial e educação antirracista e intercultural no Brasil**. Educação em Revista, Belo Horizonte, v.26, n.01, p.15-40, 2010.

PELÚCIO, Larissa; SOUZA, Luiz Antônio Francisco de; MAGALHÃES, Bóris Ribeiro de; SABATINE, Thiago Teixeira (Org.). **Olhares plurais para o cotidiano**: gênero, sexualidade e mídia - Marília: Oficina Universitária; São Paulo: Cultura Acadêmica, 2012 184 p.

PIEDADE, Vilma. **Dororidade**. São Paulo: Editora Nós, 2017.

RAEL, Claudia Cordeiro. Gênero e Sexualidade nos desenhos da Disney. In: LOURO, Guacira Lopes; NECKEL, Jane Felipe; GOELLNER, Silvana Vilodre (Org.). **Corpo, gênero e sexualidade** – Um debate contemporâneo na educação. Petrópolis, RJ: Vozes, 2003.

RIBEIRO, Djamila. **Lugar de fala**. São Paulo: Sueli Carneiro; Pólen, 2019. 112 p.

SANTOS, B. de S. **Um discurso sobre as ciências**. 12. ed. Porto: Edições afrontamento, 2001.

SANTOS, Sales Augusto. A Lei nº 10.639/2003 como fruto da luta anti-racista do Movimento Negro. In: SECAD. ***Educação Antirracista***: caminhos abertos pela Lei Federal nº 10.639/2003 SECAD/MEC. Brasília, 2005. Disponível em: <http://www.acaoeducativa.org.br/fdh/wp-content/uploads/2012/10/sales-lei-10.639-como-fruto-da-luta-antirracista.pdf>. Acesso em 19 mar. 2019

SCOTT, Joan. **Gênero**: uma categoria útil para análise histórica. Disponível em: <https://edisciplinas.usp.br/pluginfile.php/185058/mod_resource/content/2/G%C3%AAneroJoan%20Scott.pdf>. Acesso em: 20 abr. 2018.

SENKEVICS, Adriano. **Bichos dos desenhos animados**: laços e gravatas, mas nunca a genitália. Ensaios de Gênero. 15 jun. 2012. Disponível em: <https://ensaiosdegenero.wordpress.com/2012/06/15/bichos-dos-desenhos-animados-lacos-egravatas-mas-nunca-a-genitalia/>. Acesso em: 03 maio 2018.

SOUZA, Neusa Santos. **Tornar-se negro**: as vicissitudes da identidade do negro brasileiro em ascensão social. Rio de Janeiro: Edições Graal, 1983.

SOUZA, Edilson Fernandes de; REIS, Maria da Conceição dos; MENEZES, Vilde Gomes de**. Política de educação das relações étnico-raciais**: especificidades e caminhos da legislação brasileira. Revista Reflexão e Ação, Santa Cruz do Sul, v.21, n. esp., p.08-30, jan./jun.2013. Disponível em: < https://online.unisc.br/seer/index.php/reflex/article/view/3286/2890>. Acesso em: 18 mar. 2019

STEPAN, Nancy Leys. Eugenia no Brasil, 1917-1940. In: HOCHMAN, G., and ARMUS, D., orgs. **Cuidar,controlar, curar**: ensaios históricos sobre saúde e doença na América Latina e Caribe [online]. Rio de Janeiro: Editora FIOCRUZ, 2004. História e Saúde collection, pp. 330-391. Disponível em: < https://books.scielo.org/id/7bzx4/pdf/hochman-9788575413111-11.pdf>.

WANG, Maria de Lima; PEREIRA, Maria Eliza M; ANDERY, Maria Amália. **Mídia, comportamento e cultura**. Perspectivas 2016 vol. 07 n ° 02 pp. 147-164. Dispónível em: < https://www.revistaperspectivas.org/perspectivas/article/view/179/163>.

ANEXO A

TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO
UNIVERSIDADE FEDERAL DE PERNAMBUCO
CENTRO DE EDUCAÇÃO

Esta pesquisa intitula-se "BARBIE NEGRA: INTERSECÇÕES ENTRE MÍDIA, RAÇA E GÊNERO NAS NARRATIVAS DE PROFESSORAS NEGRAS" e está sendo desenvolvida pela mestranda Natália Marques da Silva Soares/PPGE/UFPB e pela profa. Dra. Karina Valença/PPGE/UFPE.

O objetivo da pesquisa é investigar e analisar de que forma a mídia influenciou e influencia na construção da identidade de professoras negras e como essa influência reverbera na escola ao pensar a práxis educativa. Assim, a finalidade desta pesquisa é contribuir não apenas para a investigação da influência que a mídia exerce sobre as pessoas, mas buscar subsídios para uma intervenção colaborativa entre profissionais e comunidades universitárias e escolares, acreditando na possibilidade de mudança social da prática pedagógica considerando as relações étnico raciais.

Sua participação na pesquisa é voluntária e, portanto, você não é obrigada a fornecer as informações e/ou colaborar com as atividades solicitadas pela Pesquisadora. Caso decida não participar do estudo, ou resolver a qualquer momento desistir do mesmo, não sofrerá nenhuma restrição ou dano. A equipe responsável estará à disposição para esclarecimentos de quaisquer dúvidas durante todo o processo da pesquisa.

Solicitamos sua permissão para a realização de registros gravados e/ou filmados, em que sua identidade será resguardada, como também sua autorização para apresentar os resultados deste estudo em eventos científicos e publicar em revistas científicas. Na apresentação e publicação dos resultados, seu nome será mantido em sigilo.

Eu, _____,
declaro que fui devidamente esclarecida e dou meu consentimento para participar da pesquisa e para publicação dos resultados. Estou ciente que receberei uma cópia deste documento.

Recife, _____ de _____ de _____.

_____
(Assinatura do/a participante da pesquisa ou responsável legal)

_____
(Assinatura da pesquisadora)

Centro de Educação/PPGE/Universidade Federal de Pernambuco- Campus I –
Recife
Telefone para contato: (81) 2126-8334
Comitê de Ética em Pesquisa do CCS/UFPE – Cidade Universitária / Campus I –
Avenida das Engenharias, s/n, Prédio do Centro de Ciências da Saúde (CCS), 1º
andar, sala 4 – Fone: (81) 2126-8588/ (81) 2126-8588

Obs.: O sujeito da pesquisa ou seu representante e o pesquisador responsável deverão rubricar todas as folhas do TCLE pondo suas assinaturas na última página do referido Termo.