

Pontifícia Universidade Católica de São Paulo

FACULDADE DE EDUCAÇÃO
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM
EDUCAÇÃO: HISTÓRIA, POLÍTICA, SOCIEDADE

**AS CONTRIBUIÇÕES DA ESCOLA NO PROCESSO DO INDIVÍDUO PRETO EM
TORNAR-SE NEGRO**

Aline Caruzo Rosa

São Paulo
2023

Pontifícia Universidade Católica de São Paulo

FACULDADE DE EDUCAÇÃO
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM
EDUCAÇÃO: HISTÓRIA, POLÍTICA, SOCIEDADE

**AS CONTRIBUIÇÕES DA ESCOLA NO PROCESSO DO INDIVÍDUO PRETO EM
TORNAR-SE NEGRO**

Aline Caruzo Rosa

Dissertação de Mestrado apresentada à
Banca Examinadora da Pontifícia
Universidade Católica de São Paulo, como
exigência parcial para obtenção do título de
Mestre em Educação: História, Política,
Sociedade, sob a orientação da Profa. Dra.
Ana Paula Ferreira da Silva.

São Paulo
2023

Banca Examinadora

O presente trabalho foi realizado com apoio do Conselho Nacional de Desenvolvimento Científico e Tecnológico - Brasil (CNPq) – Código de Financiamento 130120/2021-9.

This study was financed in part by the Conselho Nacional de Desenvolvimento Científico e Tecnológico - Brasil (CNPq) – Finance Code 130120/2021-9.

*"Antes de ir
Que Exu vá na frente
Que ao caminhar
Oya me sustente
Eloquência e sabedoria
Toda vez que eu falar
Humildade pra fazer silêncio
Quando eu não acrescentar*

*Que eu seja instrumento
Da arte
Que o meu corpo seja parte
Do propósito do universo em mim
Que eu seja instrumento
Da arte
Que o meu corpo seja parte
Do propósito do universo em mim
Que eu seja o que meus ancestrais sonharam
E que seja sempre assim"*

Bia Ferreira

AGRADECIMENTOS

Quando soube que havia passado no processo seletivo do mestrado fiquei apreensiva, quando a apreensão terminou e pude digerir o que estava acontecendo, eu sentei, respirei fundo, fechei meus olhos e chorei. Meu choro transbordava gratidão, e só agradecia a minha ancestralidade que abriu espaço para que hoje eu estivesse aqui, minhas avós e meus avôs que já se foram mas que os carrego em meu coração e memória e todos aqueles que vieram antes, que não conheci, mas que se fazem presente na minha história.

A minha mãe Sonia, que lutou para educar a mim e minha irmã e nos ensinou que mulheres precisam “estudar e trabalhar para nunca depender de ninguém”. Ao meu pai, Donizete, um homem negro, que voltou a estudar depois de adulto através do supletivo e formou-se professor. Sim, nós conseguimos!

Muito obrigada a Lu, minha irmã de sangue, negritude, axé e vida por me apoiar incondicionalmente e me esperançar na possibilidade de um mundo melhor.

Meu tio Luiz que ao saber que iria iniciar essa nova fase da minha vida me parabenizou e se preocupou comigo e disse a frase que nunca vou esquecer “Você chegou num lugar (academicamente) que nenhum de nós chegou”.

Ao Carlos Bottura, que por 10 anos foi meu companheiro de vida, meu melhor amigo e incentivador. Que acredita em mim mesmo quando eu não tenho forças para acreditar e me impulsiona.

À minha orientadora, Ana Paula Ferreira Silva, que conheci na graduação e ali tive o prazer de conviver com ela através do PIBID, obrigada por aceitar o meu projeto, pelas excelentes aulas e cada reflexão, por não ter me deixado desistir, por ver potência em mim, por me mostrar que a academia pode e deve ser um espaço inclusivo e mais leve, obrigada por ser acadêmica que me inspira.

Às professoras e professores do programa EHPS que somaram na minha trajetória e a Betinha por toda nossa troca, além da sua dedicação, competência e sempre pronta para solucionar as burocracias.

À doné Irene, por me ouvir, me aconselhar, dividir comigo sua sabedoria ancestral e acima de tudo, cuidar do meu orí. Axé!

Às minhas amigas Elaine, Samira e Simone, que durante todo esse processo agiram da forma mais capricorniana e virginiana possível, me centraram e aterraram, me trouxeram possibilidades e tranquilidade.

Às minhas amigas Amanda, Bárbara, Dhandara, Petyta, Tássia e Teresa e aos amigos Eduardo e Raphael por trazerem leveza, risadas e aventuras para meus dias, além de acreditarem em mim, por já projetarem a minha versão Doutora. Ao Paulo, meu amigo internacional que me inspira ao viver seus sonhos.

Agradeço ao grupo “Manas Sensacionais”, Aude, Flávia e Gisele, seus companheiros Jerome, Wil e Gustavo e seus filhos que são luz e geram festa quando estamos juntos, Sony, Milan, Greg e Gabe. Mesmo com a distância se fizeram presente e me apoiaram em cada momento.

Um agradecimento especial para as entrevistadas que se dispuseram em falar sobre sua vida, sem vocês essa pesquisa não existiria, espero poder honrá-las nesse trabalho.

Por fim, termino como iniciei, com lágrimas de gratidão. Agradeço a cada pessoa aqui citada, porque vocês são meu alicerce e me dão asas para que eu possa voar. Ubuntu! “Eu sou porque nós somos”.

RESUMO

Esta pesquisa se insere na linha de pesquisa “Instituição escolar: organização, práticas pedagógicas e formação de educadores” e tem como objeto de estudo a trajetória de adultos negros que vivenciaram seu processo escolar no município de Ribeirão Pires. A pergunta que direcionou a pesquisa foi: Como a escola influenciou o processo de reconhecimento identitário de indivíduos negros? Para isso, foi estabelecido como objetivo geral compreender como as experiências de pessoas negras, que atualmente têm entre 30 e 35 anos, influenciaram suas trajetórias, no que concerne o “tornar-se negro”. Como objetivos específicos delimitou-se: identificar práticas comuns no cotidiano escolar que expressem ou não a diversidade cultural e a valorização de assuntos afrodescendentes; analisar, a partir da trajetória de pessoas pretas, situações e experiências que influenciaram na construção de representações positivas ou negativas sobre a negritude; reconhecer acontecimentos e situações que colaboram para a percepção de pessoas pretas no ato de tornar-se negro. O aporte teórico que embasa o estudo foi constituído por autores negros como Almeida (2018) Du Bois (1903), Fanon (1952), Munanga (1999) e Santos (1983). Do ponto de vista metodológico, essa pesquisa foi realizada a partir de duas entrevistas, utilizando como inspiração os seis momentos que Lahire propõe na obra “Retratos Sociológicos”: descrever a disposição; gênese da disposição; série de comportamentos; atitudes e práticas coerentes; experiências relativamente semelhantes; transferibilidade de contextos e inibição. Como resultados, destaca-se a ausência de experiências escolares positivas frente a negritude, o processo de tornar-se negro como sendo doloroso e uma construção identitária pautada na racialidade sendo formada na vida adulta.

Palavras-chave: construção identitária, escola, negritude, representatividade, trajetória escolar.

ABSTRACT

This research falls within the research line of the “School Institution: organization, pedagogical practices, and educator training”, and its object of study is the trajectory of Black adults who experienced their schooling process in the municipality of Ribeirão Pires. Its main question is: How did the school influence the process of identity recognition of Black individuals? Therefore, the general objective is to understand how the school experiences of Black individuals, currently aged between 30 and 35, influenced their trajectories concerning "becoming Black." The specific objectives are as follows: 1- Identify common practices in the daily school life that express or do not express cultural diversity and the appreciation of Afro-descendant topics; 2- Analyze, based on the trajectory of Black individuals, situations and educational experiences that influenced the construction of positive or negative representations of Blackness; 3- Recognize events and situations that contribute to the perception of Black individuals in the act of "becoming Black." The theoretical framework that underpins this study consists of Black authors such as Cavalleiro, Gomes, Gonzales, and Santos. From a methodological point of view, this research was carried out through two interviews, based on the six moments proposed by Lahire in the work "sociological portraits": describing the disposition, genesis of the disposition, series of coherent behaviors, attitudes and practices, relatively similar experiences, transferability of contexts, and inhibition.

Keywords: identity construction, school, Blackness, representativeness, school trajectory.

LISTA DE TABELAS

Tabela 01 – Quantidade de pesquisas por tema.....	9
--	----------

LISTA DE QUADROS

Quadro 01 – Organização do Roteiro de Entrevista - Aspectos gerais.....	43
Quadro 02: Organização do Roteiro de Entrevista - Processo escolar.....	43
Quadro 03: Organização do Roteiro de Entrevista - pertencimento etnico-racial.....	44
Quadro 04: Organização do Roteiro de Entrevista - Ocorrência de racismo....	44
Quadro 05: Organização do Roteiro de Entrevista - Própria história.....	45
Quadro 6: Perfil da entrevistada - Ingrid Silva.....	46
Quadro 7: Perfil da entrevistada - Jaqueline.....	52

LISTA DE ABREVIATURAS E SIGLAS

BDTD	Biblioteca Digital Brasileira de Teses e Dissertações
CAPS	Centro de Atenção Psicossocial
CBC	Companhia Brasileira de Cartuchos
CNE	Conselho Nacional de Educação
FIRP	Faculdades Integradas de Ribeirão Pires
IES	Instituição de Ensino Superior
LDB	Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional
MNU	Movimento Negro Unificado
ONU	Organização das Nações Unidas
POSL	Professor Orientador de Sala de Leitura
PUC	Pontifícia Universidade Católica
UFBA	Universidade Federal da Bahia

SUMÁRIO

SUMÁRIO.....	12
INTRODUÇÃO.....	13
1. O NEGRO NO BRASIL: IDENTIDADE E SUBJETIVIDADE.....	26
1.1 SUBJETIVIDADE NEGRA.....	29
1.2 IDENTIDADE NEGRA.....	34
2. RETRATOS SOCIOLÓGICOS: A INDIVIDUALIDADE DO SUJEITO NEGRO NAS SUAS AÇÕES.....	38
2.1. ESTRUTURAÇÃO DO ROTEIRO DE ENTREVISTA.....	42
2.2. ENTREVISTAS.....	45
2.2.1 Ingrid: “Você se olha no espelho e lembra quem veio atrás”.....	46
2.2.2 - Jaqueline: “Ninguém vai olhar pra você. Você é o patinho feio da história”...	51
3. A ESCOLA E O SILENCIAMENTO DA CRIANÇA NEGRA.....	54
3.1 A APLICAÇÃO DA LEI 10.639/2003 E SEUS DESAFIOS.....	57
3.2 ANÁLISE DAS ENTREVISTAS.....	60
CONSIDERAÇÕES FINAIS.....	66
REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS.....	69
Anexo 1: Transcrição da entrevista - Ingrid Silva.....	71
Anexo 2: Transcrição da entrevista - Jaqueline.....	92

INTRODUÇÃO

Filha de pai preto e mãe branca, passei a infância imaginando como eu seria fisicamente na vida adulta: cabelos lisos, pele clara e a tão sonhada bochecha rosada.

Na infância vivi exclusivamente com a minha família materna, branca e de classe média, e cresci em eventos beneficentes e festas no Rotary International Club. A lembrança de ter vivenciando minha primeira situação de racismo foi em uma dessas festas, especificamente um chá da tarde entre as mulheres. Tinha por volta de 6 anos e uma colega da minha avó gentilmente falou que eu me sentiria melhor na cozinha, pois ali havia pessoas como eu. Um pouco mais velha, mas ainda na infância, um colega do bairro, ao me ver, disse que não poderia brincar com o grupo, que preta não era bem vinda naquele espaço.

Enquanto mulher negra ribeirãopirense e estudante tanto da escola pública quanto da escola privada da cidade, passei por diversos conflitos, que se iniciaram na infância, com a falta de compreensão da minha negritude e o reforço por parte dos professores em sempre me nomear como “moreninha”, “mulata”, “da cor do pecado”, entre tantos outros adjetivos dados geralmente às mulheres negras não retintas. Na escola, também era comum ser silenciada e ter a autoestima física e cognitiva aviltada.

Iniciei minha trajetória escolar na creche pública, com meses de vida; o período da Educação Infantil, Ensino Fundamental 1 e 2 também foram realizados na escola pública, frequentando a escola privada somente nos três anos do ensino médio. Mesmo na escola pública, que a proporção de pessoas negras, por vezes, é igual ou maior do que das pessoas brancas, as vivências não eram muito diferentes. Nas brincadeiras de roda, por exemplo, a professora escolhia através da estética quem seria o destaque: a primeira a ser escolhida era uma menina loira; depois passava para as morenas; até chegar na negra de pele clara e, finalmente, na negra retinta. Ao ingressar na escola particular as falas racistas se tornaram frequentes e diretas. Naquele momento tudo foi muito explícito. Houve uma situação em que um professor disse para a sala “se a Alline conseguiu, todo mundo consegue”. Não à toa, durante o período da adolescência houve inúmeras tentativas de

embranquecimento através da forma de falar, vestir, me posicionar e até mesmo alisamentos no cabelo a fim de me tornar algo que não sou: mulher branca.

A escola geralmente não é fácil para a população negra, pois é o primeiro ambiente opressor a ser enfrentado. Com relação a corpos pretos, a escola é o ambiente passível de marginalizar sua cultura, demonizar sua fé, ridicularizar seu cabelo, invisibilizar sua beleza e convencer o sujeito negro de que sua inteligência é inexistente, além de ignorar qualquer conhecimento prévio, destruindo assim sua autoestima.

A escola sempre teve dificuldade em lidar com a pluralidade e a diferença. Tende a silenciá-las e neutralizá-las. Sente-se mais confortável com a homogeneização e a padronização. No entanto, abrir espaços para a diversidade, a diferença e para o cruzamento de culturas constitui o grande desafio que está chamada a enfrentar. (MOREIRA; CANDAU, 2003, p.161)

Ao ingressar na tão sonhada universidade, no curso de Pedagogia, ainda não me reconhecia como negra. Aquele espaço possibilitou que eu conhecesse um mundo fora da pequena Ribeirão Pires (minha cidade natal). Estava em uma instituição privada com prestígio social, localizada no centro de uma cidade grande, frequentando um ambiente predominantemente branco e burguês, que me fez vivenciar outras formas de racismo: desde apresentar a carteirinha universitária e mesmo assim não ter autorização para entrar no campus, até conviver com falas racistas de colegas e ser preterida nos grupos de colegas na sala de aula, deixando nítido qual era o espaço de cada pessoa ali, e que aquele espaço era determinado por raça, gênero, classe e religião.

Se tornou lúcida a minha negritude e compreendi o que é habitar a pele escura, assim como psicanalista Costa traz no prefácio da primeira edição de “Tornar-se Negro”, da Neusa Santos Souza:

Ser negro é ser violentado de forma constante, contínua e cruel, sem pausa ou repouso, por uma dupla injunção: a de encarnar o corpo e os ideais do ego do sujeito branco e a de recusar, negar e anular a presença do corpo negro. (COSTA, 1982, p.25)

Refletindo sobre a minha construção identitária, a monografia realizada como Trabalho de Conclusão de Curso de Pedagogia, apresentada em 2017, foi o primeiro marco. A pergunta de pesquisa central foi: Qual o papel da escola na formação da negritude do sujeito negro? Seu objetivo era discutir formas de a escola fortalecer a criança negra em relação a formação identitária. A pesquisa foi organizada em três eixos: 1- A criança negra: Infância e Escola, que fez um contexto sobre a criança negra no Brasil, partindo de seu sequestro no continente africano até a contemporaneidade. 2- Culturas negadas e silenciadas no currículo: Criança negra, que propicia um olhar para a elaboração do currículo e como ele tem sido executado em sala de aula. 3- Papel do educador frente ao currículo que silencia a criança negra, que reflete sobre como o professor lida com situações de racismo em sala, como selecionar materiais didáticos e paradidáticos e seu posicionamento como educador em relação a uma sociedade mais justa e digna para todos.

Outros espaços também ajudaram na construção da identidade, por estar ao lado de pessoas negras, criando amizades e laços que fortaleceram minha negritude. Esse movimento se deu principalmente nos cursos de dança, teatro e de inglês afrocentrado, escolas de educação básica com viés democrático que lecionei, grupo de estudo, festas em terreiro de candomblé e quilombos urbanos.

A escolha pelo estudo que se volta para a formação identitária da pessoa negra surge da reflexão pessoal e da consciência sobre como viver em uma cidade construída em torno de princípios colonizadores, sendo as escolas importantes instituições sociais na constituição da formação do sujeito negro.

Para que essa pesquisa pudesse ser iniciada, foi necessário investigar o que já consta entre teses e dissertações dentro dessa temática, sendo assim, foi feita uma revisão de literatura, realizada em julho de 2022 na plataforma Biblioteca Digital Brasileira de Teses e Dissertações da Capes (BDTD) e que teve o intuito de identificar como as pesquisas acadêmicas têm discutido a temática da construção da identidade negra na escola. Foram utilizados os descritores “trajetória escolar”; “retratos sociológicos”; “racismo” e “negritude”.

Retratos sociológicos foi incluído como descritor para que se verificasse a recorrência metodológica desse tipo de pesquisa no que se refere às pesquisas sobre negritude e racismo.

A busca obteve como resultado 27 trabalhos. A Tabela 01 resume os temas encontrados, bem como as respectivas quantidades totais.

Tabela 01 – Quantidade de pesquisas por temas.

TEMA	QUANTIDADE
Trajetória Escolar + Negritude	15
Retratos Sociológicos + Racismo	12
TOTAL	27

Fonte: Banco de Teses e Dissertações da BDTD, organizados pela autora

A análise da Tabela 01 nos mostra o quanto foi pesquisado os temas “Trajetória Escolar + Negritude” e “Retratos Sociológicos + Racismo”.

A princípio foram selecionados os trabalhos que corresponderam aos descritores “Trajetória Escolar + Negritude” e “Retratos Sociológicos + Racismo” por voltarem-se para as questões relacionadas à negritude e, ao mesmo tempo, por representarem inicialmente o foco central de estudo. Foram um total de 27 trabalhos entre teses e dissertações.

Foram excluídos 23 trabalhos, pois apesar de alguns discutirem sobre trajetória, a abordagem central era o ensino da língua portuguesa, questão indígena, cotas, representação social da população negra no trabalho e dois trabalhos específicos sobre África. Já dentre as 4 pesquisas destacadas, a maioria trata da relação com a trajetória de pessoas negras na construção da sua negritude.

A tese “Tornar-se negro: Trajetórias de vida de professores universitários no Ceará” escrita por Maria Auxiliadora de Paula Gonçalves Holanda, em 2009, e defendida junto ao Programa de Pós-graduação em Educação na Universidade Federal do Ceará, trata sobre os processos de construção de subjetividades ao longo da trajetória escolar. Partindo da infância até o ingresso no mercado de trabalho, traça os caminhos percorridos pelos sujeitos e analisa as construções

identitárias desses professores e suas experiências em “tornar-se negro”. A análise foi feita a partir dos relatos de vida configurados em dez entrevistas com professores da área de humanidade, saúde e engenharia. A metodologia de pesquisa foi baseada sobretudo no método biográfico dos estudos de Ferraroti, Josso, Jovchelovitch e Bauer, apoiando-se teoricamente nos estudos de Hall, Sodré, Woodward, Santos, Elias, Costa e Goffman para dar conta das construções identitárias, das subjetividades do “tornar-se negro” nos processos de identificação; complementando o suporte teórico, os estudos de Da Matta, Skidmore, Nascimento, Guimarães e Hasenbalg ocupam lugar de destaque na análise sobre democracia racial e política de branqueamento.

No capítulo 2 “Construindo as primeiras imagens de nós mesmos e do outro que é espelho” destaca-se a história do professor Gérson, homem negro que cresceu dentro do movimento negro.

Na trajetória do professor Gérson o preconceito, o racismo, a discriminação sempre foram tematizados em família numa infância e adolescência construídas dentro do movimento negro, tendo pai e mãe como exemplos na militância política e intelectual. O sentido de pertencimento racial em família, e a sua elaboração refinada junto com grandes nomes da história do movimento negro se constituíram como a base para a construção da sua identidade ao longo de sua trajetória. A convivência com intelectuais do movimento negro do porte de Solano Trindade e José Correa Leite desde a infância, assim como a participação em movimentos negros culturais abriram oportunidades de aprendizado em diversas áreas. (HOLANDA, 2009, p.100)

A vivência do professor com intelectuais e ativistas fez com que sua identidade e sua negritude se constituíssem de forma linear: “Então eu sempre cresci dentro já de uma ação afirmativa” afirma Gérson.

A pesquisa conclui que as diferentes tonalidades de pele preta e as classes sociais a qual cada entrevistado pertence, traz uma singularidade no processo de negritude. Alguns apontam terem vivenciado uma primeira situação de racismo com seus próprios familiares, outros na escola.

A dissertação intitulada “Virgínia Bicudo e o curso de psicologia da UFBA: Significações de uma intelectual negra em uma formação sem cor”, foi apresentada em 2022 por Vitailma Conceição Santos, no programa em Estudos Interdisciplinares sobre a Universidade, do Instituto de Humanidades, Artes e Ciências da Universidade Federal da Bahia. O objetivo da pesquisa foi descrever os significados

construídos por estudantes do curso de Psicologia da UFBA sobre seu processo de formação a partir do contato com a produção de Virgínia Bicudo no campo das relações raciais . Virgínia Bicudo, mulher negra que viveu entre 1910 e 2003, na cidade de São Paulo, é uma figura relevante para a Psicanálise, as Ciências Sociais e a Psicologia. A coleta de dados foi feita por entrevistas realizadas com sete estudantes, diversificados em relação à situação socioeconômica, ao pertencimento étnico-racial e de gênero. A autora destaca como referenciais teóricos a Epistemologia Feminista Negra, o Interacionismo Simbólico e Microsociologia, que focaliza o estudo das interações entre sujeitos e contextos. Os estudantes significaram as contribuições de Virgínia Bicudo à formação em Psicologia através de seu próprio senso de identidade.

Nessa dissertação vale destacar que, para o sujeito negro, mesmo quando tem lucidez da sua identidade e acessa a universidade ou outros espaços, o sentimento de não pertencimento se mantém. Esse fato se comprova pela invisibilidade desse corpo na academia e pelo apagamento intelectual de sua pesquisa.

Virgínia Bicudo, então, se insere no campo das intelectuais negras invisibilizadas, pois, ainda que tenha desenvolvido a primeira dissertação sobre relações raciais no Brasil, um fato que a deveria colocar na história do estudo das subjetividades da população brasileira, essa autora se torna um segredo que, ao ser perscrutado por J. Gomes (2013), se torna uma provocação ao campo epistêmico brasileiro a respeito do colonialismo das suas práticas. Nas Ciências Sociais, esta autora não teve suas contribuições validadas por acreditarem que ela era “apenas uma psicóloga”¹(GOMES, J., 2013); na Psicanálise, embora trouxesse contribuições para a técnica freudiana, Bicudo perde espaço junto ao público leigo e aos círculos psicanalíticos junto com o kleinianismo, na chegada de Lacan à Universidade (ABRÃO, 2014; ABRÃO, informação verbal¹⁰). (SANTOS, 2022, p.29)

Essa pesquisa destaca questões que permeiam o campo da psicologia dos indivíduos entrevistados, além da história e a importância de uma psicóloga negra, que faz uma grande contribuição nos estudos de subjetividades da população negra.

O texto seguinte é uma dissertação, defendida em 2010 no programa de pós graduação em Processos de Desenvolvimento Humano e Saúde do Instituto de Psicologia da Universidade de Brasília por Marcella de Holanda Padilha Dantas da Silva, cujo título é “Negritude e Infância: Cultura, Relações Étnico-Raciais e Desenvolvimento de Concepções de Si em Crianças”. Na dissertação a autora traz a

reflexão de negritude enquanto afirmação da identidade e pertencimento racial do sujeito negro e as dificuldades em construí-la. Destaca que uma dessas dificuldades está no modo (racista) como a criança pensa e age, gerando consequências na sua própria construção identitária. O estudo tem como foco a aprendizagem cultural do racismo e como isso interfere no pertencimento racial, analisado a partir do referencial sociocultural construtivista e da concepção de self dialógico. O objetivo principal foi a investigação de concepções de si, bem como as crenças e valores relativos a questões identitárias e as diferenças étnico-raciais em quatro crianças e pré-adolescentes de sexo feminino com fenótipos predominantemente negro. A entrevista tinha como objetivo identificar e analisar concepções, ideias, relatos de experiência, comportamentos, sentimentos ou afetos em relação a si mesmas, aos colegas e à professora, bem como aos demais parceiros de comunicação/metacomunicação, que remetem a avaliações de si construídas no contexto de sua história; e analisar questões relacionadas ao preconceito, à diversidade e identidade étnico-racial e cultural, no que se refere a concepções de si e dos outros, com ênfase na compreensão dos processos de constituição de self destas crianças. Os dados foram submetidos a análise interpretativa do discurso comunicativo.

Como resultados da pesquisa destaca-se que:

A psicologia social utiliza um conceito análogo, o de identidade, o qual também pressupõe interações sociais. A ideia de que um indivíduo faz de si mesmo, de seu “eu”, é intermediada pelo reconhecimento obtido dos outros, em decorrência de sua ação. As identidades se distinguem dos papéis sociais porque elas são fontes mais importantes de significado pessoal, e por causa dos processos de autoconstrução e individuação que envolvem. Elas organizam significados, enquanto os papéis organizam apenas funções (Castells, 1999).

A noção de identidade situa-se na articulação entre psicológico e sociológico. Resultando a pluralidade de enfoques, definições e diferentes significações do construto “identidade”. No entanto, existe uma invariante dentro destas diferentes definições, a qual se encontra no postulado de uma complementaridade entre conceitos de identidade social e pessoal. A identidade social refere-se a um sentimento de semelhança com (alguns) outros, enquanto a identidade pessoal se refere a um sentimento de diferença em relação a esses mesmos outros. A identidade pode, então, ser concebida como um fenômeno subjetivo e dinâmico resultante de uma dupla constatação de semelhanças e de diferenças entre si mesmo, os outros e alguns grupos específicos (Deschamps e Moliner, 2009). (SILVA, 2010, p.22)

Ter noção de como a identidade se dá no indivíduo é fundamental na construção dessa pesquisa, uma vez que o estudo está diretamente ligado à identificar e analisar os fatos vivenciados pelos entrevistados que fizeram com que percebessem sua negritude.

O quarto e último texto, escrito por Camila Simões Rosa, “Mulheres negras e seus cabelos: Um estudo sobre questões estéticas e identitárias”, foi apresentado em 2014 pelo Programa de Pós-graduação em Educação da Universidade Federal de São Carlos. Rosa fez entrevistas, rodas de conversa e observações com registros com a finalidade de responder a pergunta “De que forma o cabelo marca a construção da identidade na trajetória de vida da mulher negra?” Tendo como objetivo compreender a relação da mulher negra com sua estética, analisou de que forma o cabelo interfere ou interferiu na construção da sua identidade ao longo da trajetória de vida.

A autora traz questões de afirmação identitária como algo a ser construído e que não é estático, justamente por estar num processo permanente de construção.

Quando falamos em “ser negro”, nos referimos à identidade, às características que especificam alguém com este pertencimento étnico-racial. Esta identidade não é estática, está em permanente construção, num contexto social de interações. Construimos nossas identidades na medida em que nos inserimos em diferentes práticas sociais. (ROSA, 2014, p.27)

Além desse levantamento destacam-se duas dissertações encontradas no banco de teses e dissertações da PUC, ambas do programa de Educação: “História, Política, Sociedade” da Pontifícia Universidade Católica e orientadas pela Professora Doutora Helenice Ciampi. O primeiro trabalho se faz relevante devido a utilização da Lei 10.639/03 sendo aplicada no currículo e no material didático, enquanto o segundo trabalho, que também faz parte de leis de inclusão racial, mas com o objetivo de analisar a apropriação do educador mediante a essa lei.

Em 2015 a pesquisadora Rosana Maria de Camargo escreveu o trabalho “Diversidade étnico-cultural no currículo: Ações para formação de professores realizadas por dois Núcleos de Estudos Afro-Brasileiros Paulistas (2003 - 2013)”. Nele Camargo investiga as ações e elaboração de materiais didáticos para a formação de professores em articulação com a Lei 10.639/03, a fim de observar se

há a inclusão da temática da diversidade étnico-racial no currículo escolar, bem como nos materiais didáticos.

Na pesquisa, a autora mostra a importância da pluralidade no currículo escolar que Candau e Moreira trazem.

A adoção de uma nova postura frente a pluralidade é um caminho para reescrever o conhecimento escolar usual considerando as diferentes raízes étnicas e pontos de vista. Tal pressuposto demonstra a crítica ao que está posto. Os autores sugerem que os docentes e gestores estejam atentos à pluralidade de valores e universos culturais para construção de seus currículos numa perspectiva histórica. (CAMARGO, 2015, p.17)

Pensar o currículo, material didático e paradidático numa perspectiva que não seja somente eurocentrada pode trazer reconhecimento racial e pertencimento identitário para o estudante.

Por fim, o trabalho intitulado “As leis 10.639/03 e 11.645/08 na prática do Professor Orientador de Sala de Leitura (POSL)” escrito pela mestre Sheila Ferreira Costa Coelho, com o objetivo de investigar as apropriações que os Professores Orientadores de uma Sala de Leitura, realizaram a formação continuada, pensando na educação para as relações étnico-raciais a fim de subsidiar a implementação das leis 10.639/03 e 11.645/08, para isso, foram feitas entrevistas considerando a História Oral como metodologia para responder a seguinte questão: Quais relações podem ser estabelecidas entre os fundamentos da ação educativa das relações étnico-raciais trabalhados na formação de professores orientadores de Sala de Leitura e as memórias dos docentes entrevistados?

Através da pesquisa de Coelho (2017) é possível perceber com clareza como ela constrói a entrevista e relacionar informações pertinentes com seu tema central da pesquisa.

A metodologia adotada se justifica pelo fato da pesquisa não se centrar nas histórias de vida das professoras entrevistadas, mas sim em como essas histórias de vida se cruzam com o tema central da pesquisa: “A educação das relações étnico-raciais” trabalhadas nos encontros de formação continuada com o objetivo de subsidiar a implantação das leis 10.639/03 e 11.645/08. (COELHO, 2017, p.106)

Essas pesquisas sinalizam elementos importantes sobre uma sociedade racista e nos trazem pistas para compreender como isso reverbera na constituição

dos elementos de negritude para pessoas negras. Esses elementos mostram a importância do ambiente escolar trabalhar questões raciais não só em projetos, mas nas práticas pedagógicas do dia a dia do estudante desde a educação infantil.

Trabalhar com a diversidade étnico-racial, especialmente na educação infantil, exige, sim, que o professor assuma um compromisso ético e político. Apesar de haver nas propostas oficiais recomendações para que as instituições ofereçam esse tipo de conhecimento, sabemos que incluí-lo nas práticas pedagógicas é romper com a lógica da reprodução do racismo institucional (DIAS, 2012, p.65)

A invisibilidade da questão racial dentro da escola é externada pela chamada “pedagogia do silêncio” (CAVALLEIRO, 2006). O silêncio significa a omissão da escola em relação ao povo negro. Para Cavalleiro, ao silenciar a negritude, a escola grita inferioridade, desrespeito e desprezo ao negro. Os currículos escolares omitem a história da luta dos negros que, segundo Golçalves (1987 apud CAVALLEIRO, 2006, p.32) “impõe às crianças negras um ideal de ego branco.”

Cavalleiro também retrata a importância da escola na referência positiva não só para as crianças, mas também para a família.

É a ausência da referência positiva na vida da criança e da família, nos livros didáticos esgarça os fragmentos de identidade da criança negra, que muitas vezes chega a idade adulta com total rejeição a sua origem racial. Positivar o lado negro de cada criança, positivar o passado escravo, através das histórias de resistência. (CAVALLEIRO, 1998, p.122)

A ausência da dita referência positiva pode gerar, em alguns casos, um distanciamento identitário e tardio reconhecimento da negritude, por isso, pesquisar o processo de construção identitária se faz necessário.

Para além das 4 pesquisas selecionadas através do Banco de Teses e Dissertações, outras 3 foram indicadas no exame de qualificação para comporem o levantamento bibliográfico desta pesquisa, são elas:

A tese de doutorado de Telma Cezar da Silva, intitulada “O branqueamento no cotidiano escolar: práticas pedagógicas nos espaços da creche”, de 2017, discute sobre a compreensão e a conscientização dos impactos que o branqueamento promove na formação identitária de crianças de 0 à 3 anos, especialmente a criança

negra. A pesquisa trata dos danos gerados, ressaltando que o branqueamento reforça o preconceito, a discriminação, a estigmatização e, por sua vez, o racismo, impactando negativamente no desenvolvimento da autoestima da criança negra.

A autora também traz a cosmovisão da socialização da criança na cultura africana:

Dentre esses elementos estruturantes, ressalta-se a *Socialização*, entendida como a formação dos indivíduos que se dá na coletividade e uma responsabilidade social; e a *Pessoa*, enquanto o resultado da interação entre sagrado e natureza, pois, é no meio ambiente que encontra sua identidade. (SILVA, 2017, p.92)

Silva faz uma reflexão sobre Ubuntu — eu sou porque nós somos — relacionando a forma tradicional que as sociedades africanas são regidas e a socialização da criança africana, trazendo a noção de que o indivíduo não tem valor por si só. Uma vez que, enquanto grupo, a criança é de responsabilidade de toda a comunidade, ela é o que todos/as são.

Em 2019 a pesquisadora Anne Caroline Nardi dos Santos escreve a dissertação “Meninas negras em mulheres negras: identidade étnico-racial na escola”. Esse estudo tem como objeto de pesquisa o processo de construção das identidades de meninas negras no cotidiano escolar da educação básica no Brasil. Tendo como referencial teórico dois pilares – o campo da educação na concepção paulo-freiriana e as discussões identitárias e étnico-raciais, especialmente as noções de consciência negra, marcadores sociais e identidade – a autora indaga que “A educação articulada à cidadania deve reconhecer o direito à diferença. Ninguém pode ser obrigado(a) a parecer com outro(a), para assim ter o direito a algo, especialmente, se isto relaciona-se às diferenças raciais”. (SANTOS, 2019, p. 114).

Através de sua pesquisa, a autora revela que, no contexto estudado, a escola não contribuiu para os processos de reconhecimento e emancipação das identidades das meninas negras e pelo contrário, é um processo segregador: “A educação, da forma como se estrutura, tem funcionado como um processo de aprofundamento da exclusão dos alunos e alunas negros e negras no Brasil.” (SANTOS, 2019, p.46). A autora ressalta que esses processos se deram em outros espaços sociais, fazendo uma crítica à educação.

Já a dissertação de Djalma Lopes Góes, intitulada “Ações afirmativas e ação pedagógica na educação: a aplicação da lei 10.639/03 em sala de aula”, realizada em 2017 traz a importância da lei para a construção social dos indivíduos, além perspectiva de como se dá a materialização da lei na prática escolar.

A Lei 10.639/03 e a Lei 11645/08, ainda esta última, que dá a mesma direção quanto à temática indígena, não são apenas instrumentos orientadores para o combate à discriminação. Se constituem enquanto Leis afirmativas, na perspectiva do fortalecimento da identidade afro-brasileira e do reconhecimento da escola como lugar de formação de cidadãos e afirmam a relevância da escola em promover a necessária valorização das matrizes culturais que fizeram do Brasil o país rico, múltiplo e plural que somos (GOES, 2017, p.16)

A autora trata sobre a conscientização de si através do uso da lei e obras freireanas como categoria central das acepções educativas.

Conforme a revisão de literatura indica, considerando a escola como um espaço de socialização secundária, fundamental na constituição social dos indivíduos e que as políticas públicas voltadas para a inclusão da discussão racial no currículo e na formação de professores ocorre a partir dos anos 2000, nasce a pergunta desta pesquisa: Como a escola influenciou no processo de reconhecimento identitário de indivíduos negros? Para isso, tem como objetivo geral compreender como as experiências de pessoas negras, que atualmente tem entre 30 e 35 anos, influenciaram suas trajetórias, no que concerne o "tornar-se negro". Para isso, delimitou-se como objetivos específicos:

1. Identificar práticas comuns no cotidiano escolar que expressem ou não a diversidade cultural e a valorização de assuntos afrodescendentes;
2. Analisar, a partir da trajetória de pessoas pretas, situações e experiências que influenciaram na construção de representações positivas ou negativas sobre a negritude;
3. Reconhecer acontecimentos e situações que colaboram para a percepção de pessoas pretas no ato de tornar-se negro.

Para coleta de material, a pesquisa foi feita por meio de entrevistas com duas mulheres que se auto identificam como negras (pretas e pardas) que estudaram em Ribeirão Pires. O critério principal de seleção é que tenham estudado em alguma

escola da cidade e nasceu entre os anos de 1989 e 1993 e, portanto, possuem entre 35 e 30 anos. Questões como classe social, religião e gordofobia aparecem no decorrer da entrevista e são tratadas de forma interseccional, uma vez que cada sujeito é composto de um conjunto de subjetividades.

O roteiro de entrevista¹ foi formulado com questões sobre a trajetória escolar partindo da infância até a juventude, com especificidades sobre o corpo preto em um espaço majoritariamente branco. Essas entrevistas foram gravadas, transcritas e analisadas conforme metodologia explicitada por Lahire no texto *Retratos Sociológicos*.

A presente pesquisa está organizada em três capítulos, sendo que o primeiro, intitulado “O negro no Brasil: Identidade e Subjetividade”, argumenta como o negro é visto socialmente e como as suas subjetividades são construídas formando sua identidade social. O segundo capítulo, “Retratos sociológicos: a individualidade do sujeito negro e suas experiências”, apresenta a metodologia proposta inspirada na obra de Lahire (2004), seguida da explicação teórica para a estruturação do roteiro de entrevistas, contextualização das entrevistas e a transcrição delas. Já o terceiro capítulo “A escola e o silenciamento da criança negra”, discute como o sujeito negro é silenciado desde os anos iniciais escolares, seja através do racismo cometido pelos colegas, pelos professores ou o racismo estrutural presente nos materiais didáticos.

¹ Conforme apresentado no item 2.1

1. O NEGRO NO BRASIL: IDENTIDADE E SUBJETIVIDADE

Com base no texto "Rediscutindo a Mestiçagem no Brasil", de Kabengele Munanga (1999), pode-se afirmar que o racismo brasileiro apresenta características próprias e distintas em relação a outros países do mundo. O autor aponta que, diferentemente de contextos em que o racismo é institucionalizado, no Brasil ele se manifesta de forma subjetiva e sutil. Munanga ressalta que isso não significa que o racismo no país seja menos intenso ou menos pernicioso, mas sim que ele é enraizado em uma história e cultura específicas.

Segundo Munanga (1999), a ideologia da mestiçagem no Brasil é um dos principais fatores que explicam a particularidade do racismo brasileiro. A mestiçagem é um processo histórico que ocorreu entre as populações europeias, indígenas e africanas que habitavam o Brasil à época da colonização. Embora esse processo seja visto por muitos como um símbolo da suposta harmonia racial que caracteriza a sociedade brasileira, Munanga argumenta que, na verdade, ele esconde desigualdades e exclusões que ainda persistem em nossa sociedade. Sendo assim, a mestiçagem é um processo complexo que envolve a mistura de diferentes grupos étnicos e raciais, não podendo ser vista como um processo harmônico e pacífico, uma vez que essa mistura não ocorre de forma igualitária. Ele enfatiza que a mestiçagem é muitas vezes acompanhada de conflitos, discriminação e hierarquias raciais, o que demonstra que a ideia de que a mestiçagem representa a falsa "democracia racial" no Brasil.

Para Munanga (2004, p.18), a ideologia da mestiçagem "é uma estratégia de dominação e de negação da negritude, em que a miscigenação é proposta como solução e a negritude é vista como um problema". Isso implica em uma negação das diferenças culturais e étnicas e na imposição de padrões brancos de beleza, comportamento e cultura. Essa estratégia contribui para a invisibilização e

marginalização da população negra e indígena, que são submetidas a condições de vida e trabalho precárias, além de sofrerem violência e discriminação.

A ideologia da mestiçagem serve como um mecanismo de branqueamento e invisibilização da população negra e indígena, que são constantemente marginalizadas e excluídas das oportunidades e benefícios que a sociedade oferece. Essa exclusão se dá tanto no âmbito econômico, com a concentração de riqueza nas mãos da elite branca, quanto no âmbito cultural, com a imposição de padrões estéticos eurocêntricos que rejeitam a diversidade.

O autor questiona a ideia de que a mestiçagem representa uma harmonia racial e cultural no país, argumentando que esse conceito é superficial e nega a existência de desigualdades raciais profundas na sociedade brasileira.

A ideologia da mestiçagem é vista por Munanga como uma estratégia de dominação e negação da negritude, em que a miscigenação é proposta como solução e a negritude é vista como um problema. Essa estratégia contribui para a invisibilização e marginalização da população negra e indígena.

Munanga (2004, p.51) argumenta que o racismo no Brasil é estrutural, ou seja, está enraizado nas estruturas sociais, econômicas e políticas do país. Ele afirma que:

a exclusão social, o desemprego, a sub-representação política, a pobreza, a violência, a discriminação, entre outros, são expressões de um racismo estrutural que, embora invisível, tem efeitos devastadores na vida das pessoas negras.

Segundo Silvio de Almeida (2018), o racismo estrutural é um fenômeno complexo e profundo que permeia todas as esferas da sociedade, perpetuando a desigualdade e a discriminação racial, sendo um mecanismo sistêmico e invisível que opera em diferentes níveis e instituições, reforçando a inferioridade de determinados grupos raciais.

Logo, o racismo estrutural não opera simplesmente em ações individuais, ele se enraíza nas estruturas sociais, políticas e econômicas, como um conjunto de práticas, instituições e discursos que, de forma sistemática e intencional, estabelecem a inferioridade de determinados grupos raciais, conferindo privilégios e vantagens a outros.

A principal característica do racismo estrutural é a “naturalização” na sociedade, sendo percebido como algo normal e inquestionável, onde atua de forma invisível:

Em resumo: o racismo é uma decorrência da própria estrutura social, ou seja, do modo “normal” com que se constituem as relações políticas, econômicas, jurídicas e até familiares, não sendo uma patologia social e nem um desarranjo institucional. O racismo é estrutural. Comportamentos individuais e processos institucionais são derivados de uma sociedade cujo racismo é regra e não exceção. O racismo é parte de um processo social que ocorre “pelas costas dos indivíduos e lhes parece legado pela tradição”. (ALMEIDA, 2018 p.31)

O racismo está impregnado nas estruturas e instituições, tornando-se parte da própria organização da sociedade. Para Almeida, “o racismo é um elemento de racionalidade, de normalidade e que se apresenta como modo de integração possível de uma sociedade em que os conflitos tornam-se cada vez mais agudos” (ALMEIDA, 2018, p.127).

Outra característica de ação do racismo estrutural é através da exclusão de oportunidades e da marginalização de pessoas negras em diferentes esferas da vida. Essa exclusão não é um evento isolado, ela se dá em diferentes aspectos, desde carreira profissional a questões amorosas, sendo um processo contínuo que perpetua a opressão racial, o racismo estrutural é uma forma de violência que se manifesta nas desigualdades sociais, na falta de acesso a serviços básicos, na segregação urbana e na criminalização da população negra:

O racismo se manifesta no campo econômico de forma objetiva, como quando as políticas econômicas estabelecem privilégios para o grupo racial dominante ou prejudicam as minorias. Um exemplo disso é a tributação. Em países como o Brasil, em que a tributação é feita primordialmente sobre salário e consumo – que pesa principalmente sobre os mais pobres e os assalariados –, em detrimento da tributação sobre patrimônio e renda, que incidirá sobre os mais ricos –, a carga tributária torna-se um fator de empobrecimento da população negra, especialmente das mulheres, visto que estas são as que recebem os menores salários. (ALMEIDA, 2018, p.105)

Almeida também traz a importância da interseccionalidade ao discutir o racismo estrutural, uma vez que o racismo não atua de forma isolada, mas se entrelaça com outras formas de opressão, como o machismo, gordofobia e a LGBTfobia; interseccionalidade é fundamental para entendermos as múltiplas dimensões da opressão e como elas se cruzam, afetando de forma diferenciada as pessoas negras. Para Almeida é preciso fazer uma “consideração sobre as questões de raça, gênero, sexualidade e classe; estudos sobre a formação do privilégio social branco” (ALMEIDA, 2018, p.93).

A exclusão social, o desemprego, a sub-representação política, a pobreza, a violência e a discriminação são expressões de um racismo estrutural que, embora invisível, tem efeitos devastadores na vida das pessoas negras.

1.1 SUBJETIVIDADE NEGRA

Subjetividade é um termo para se referir à experiência subjetiva de um indivíduo, ou seja, a forma como ele percebe, interpreta e sente o mundo ao seu redor, isto é, ao fato de que cada pessoa é única e tem uma visão própria do mundo. Nesse texto, utilizaremos como base Frantz Fanon (1952) e Neusa Santos Sousa (1983).

A subjetividade pode ser influenciada por uma série de fatores, como a cultura, a história de vida, as relações sociais e a personalidade do indivíduo. Além disso, a subjetividade pode ser influenciada por fatores externos, como a mídia, as normas sociais e as estruturas políticas e econômicas.

Frantz Fanon (1952) em sua obra “Pele negra, máscaras brancas” traz a questão do racismo estrutural presente na sociedade ocidental a partir de uma análise psicológica e filosófica da negritude, buscando entender como os negros são afetados pelo racismo e, por sua vez, como isso influencia em sua construção identitária.

Ao falar sobre Identidade Racial, Fanon explora especialmente a identidade negra em contextos de opressão colonial e racismo estrutural. Ele discute como os estereótipos racistas e a discriminação afetam a construção da identidade negra, levando à internalização de imagens negativas e à negação da própria autenticidade.

Fanon faz uma alusão às “Máscaras Brancas” como referência das máscaras sociais que negros são obrigados a usar para se conformar aos padrões e comportamentos brancos, a fim de serem aceitos em sociedades marcadas pelo racismo. Fanon argumenta que essa imposição de máscaras brancas é um processo alienante e desumanizador, que nega a autenticidade e a liberdade dos indivíduos negros.

O autor traz a questão da Internalização de Estereótipo, ao explorar como os indivíduos negros internalizam os estereótipos racistas impostos pela sociedade, o que resulta em uma luta interna para afirmar sua identidade e superar a negação da individualidade e humanidade plena.

Também é discutido como a sexualidade e o desejo dos indivíduos negros são frequentemente objeto de objetificação e hipersexualização, contribuindo para a opressão e repressão psicológica. Fanon analisa como a negação do desejo e da sexualidade dos negros impacta a construção da subjetividade e as relações interpessoais.

Por fim, Fanon defende a resistência ativa contra o racismo e a opressão. Ele enfatiza a importância de os indivíduos negros rejeitarem as máscaras brancas impostas, reivindicarem sua identidade e dignidade plenas e buscarem a descolonização mental como um passo fundamental para a libertação política e social dos povos colonizados.

O autor traz os profundos efeitos do racismo na psique de indivíduos negros, afirmando que o racismo cria um “complexo de inferioridade” na mente dos indivíduos negros, que os fazem internalizar a imagem de que são inferiores aos brancos. Isso ocorre porque o racismo é uma forma de opressão que atua tanto no plano objetivo quanto subjetivo.

Fanon descreve como esse "complexo de inferioridade" se manifesta em várias formas de comportamento, como a imitação do comportamento branco e a negação de sua própria cultura e identidade. Ele escreve:

Todo povo colonizado — isto é, todo povo no seio do qual nasceu um complexo de inferioridade devido ao sepultamento de sua originalidade cultural — toma posição diante da linguagem da nação civilizadora, isto é, da cultura metropolitana. Quanto mais assimilar os valores culturais da metrópole, mais o colonizado escapará da sua selva. Quanto mais ele rejeitar sua negridão, seu mato, mais branco será. (FANON, 1952, p.34)

O autor também argumenta que a negritude é uma construção social que é fortemente influenciada pelo racismo. Ele afirma que a negritude é uma identidade imposta aos negros pelo sistema racista, que os separa da humanidade “comum”, na qual o homem negro não tem mais de se esforçar para ser uma pessoa, já que isso lhe é negado, sendo condenado a ser um objeto. Fanon afirma que:

Na verdade, na verdade vos digo, meus ombros se esquivaram da estrutura do mundo, meus pés não sentem mais a carícia do solo. Sem passado negro, sem futuro negro, era impossível viver minha negridão. Ainda sem ser branco, já não mais negro, eu era um condenado. Jean-Paul Sartre esqueceu que o negro sofre em seu corpo de outro modo que o branco. Entre o branco e eu, há irremediavelmente uma relação de transcendência. (FANON, 1952, p.124)

Além disso, Fanon critica a abordagem liberal do racismo, que defende que a discriminação é uma questão de indivíduos preconceituosos. Ele argumenta que o racismo é uma estrutura social que é mantida por instituições políticas, econômicas e culturais, um sistema que não importa se um indivíduo negro será bem tratado, ou

se a sociedade na qual ele vive é estruturalmente racista, já que isso endossaria o “complexo de inferioridade” do sujeito negro.

A análise que empreendemos é psicológica. No entanto, permanece evidente que a verdadeira desalienação do negro implica uma súbita tomada de consciência das realidades econômicas e sociais. Só há complexo de inferioridade após um duplo processo: — inicialmente econômico; — em seguida pela interiorização, ou melhor, pela epidermização dessa inferioridade. Reagindo contra a tendência constitucionista em psicologia do fim do século XIX, Freud, através da psicanálise, exigiu que fosse levado em consideração o fator individual. Ele substituiu a tese filogenética pela perspectiva ontogenética. Veremos que a alienação do negro não é apenas uma questão individual. Ao lado da filogenia e da ontogenia, há a sociogenia. De certo modo, para responder à exigência de Leconte e Damey, digamos que o que pretendemos aqui é estabelecer um sociodiagnóstico. 1 Qual o prognóstico? A Sociedade, ao contrário dos processos bioquímicos, não escapa à influência humana. É pelo homem que a Sociedade chega ao ser. O prognóstico está nas mãos daqueles que quiserem sacudir as raízes contaminadas do edifício. (FANON, 1952, p.28)

Fanon argumenta que o racismo é uma estrutura social que molda a identidade negra e cria esse “complexo de inferioridade”, que é internalizado pelos indivíduos negros.

Sendo considerada um aspecto fundamental da experiência humana, a subjetividade é importante para a compreensão de como os indivíduos percebem e interpretam o mundo ao seu redor. No entanto, a subjetividade também pode ser objeto de opressão e dominação, como é o caso do racismo, que molda a subjetividade de indivíduos negros no Brasil e em outras partes do mundo. De acordo com Souza (1983, p.31), “O conceito de subjetividade é central na compreensão do indivíduo e de sua relação com o mundo, pois é a partir dele que se constrói a identidade e a autoimagem dos sujeitos.”

Formada em medicina pela Universidade Federal da Bahia, Neusa Santos Souza (1983) escreve sua dissertação de mestrado “As vicissitudes da identidade do negro brasileiro em ascensão social”, futuramente publicada e conhecida como “Tornar-se negro”, texto pioneiro ao conectar a psicanálise com a questão racial no

Brasil. De forma inovadora e potente, a médica psiquiatra e psicanalista dedicou seu estudo acadêmico à vida psicológica de negros e negras.

Em “Tornar-se negro” Souza (1983) confronta as formas como pessoas negras brasileiras ascendem socialmente, sendo que a autora traz um apontamento, bem como Fanon, a respeito da utilização de “máscaras brancas” para assim se embranquecer socialmente tornando possível acessar determinados lugares.

Para além de aspectos sociais, a autora traz aspectos psicológicos, o que até então era diagnosticado como baixa autoestima ou complexo de inferioridade por sofrimento psíquico produzido pelo racismo.

Neste contexto, aparecem relatos de como o sofrimento de negros e negras causado por preconceitos e discriminações raciais é tratado - e deslegitimado - por muitos psicólogos e psicanalistas brancos. É uma vivência que reedita a violência vivida no cotidiano, reatualizando a experiência traumática: um evento real, acompanhado de uma experiência subjetiva que promove crises de ansiedade e angústia, culpa, sentimentos de vergonha e a experiência de estar desamparado, sem defesa e diante de pessoas em que não se confia. (SOUZA. 1983 p. 15)

A autora discute a subjetividade negra no contexto brasileiro, abordando como se dá a construção da identidade negra a partir de uma série de experiências de opressão e discriminação que são internalizadas e moldam a subjetividade do indivíduo.

A construção da subjetividade negra implica, antes de mais nada, em uma rejeição à imagem socialmente constituída sobre a identidade negra, que a define como inferior, incapaz, desprovida de humanidade (SOUZA, 1983, p.33)

De acordo com a autora, a subjetividade negra é marcada pela vivência do racismo e suas consequências. Ela destaca que o racismo é uma forma de opressão que atua tanto no plano objetivo quanto subjetivo do sujeito, afetando assim a

autoimagem, autoestima e a subjetividade dos indivíduos negros; a autora afirma que “A subjetividade negra não é dada, mas construída em processos de lutas e enfrentamentos que produzem resistência, auto afirmação e orgulho de pertencimento.” (SOUZA, 1983, p. 38)

Sousa também discute a importância da valorização da cultura e da história negra para a construção da subjetividade negra, destacando o resgate da cultura e história negras como ajuda para reverter os efeitos do racismo na subjetividade dos indivíduos negros, permitindo que eles se reconheçam como sujeitos plenos de valorização.

1.2 IDENTIDADE NEGRA

Identidade é um conceito multifacetado, se referindo à compreensão de como cada sujeito se identifica em relação a si mesmo, aos outros e à sociedade como um todo. A identidade é moldada por uma série de fatores e pode abranger várias dimensões, como: Identidade Pessoal; Social; Cultural; Nacional; Étnica e Racial; Sexual; de Gênero; Religiosa; Profissional; Virtual; entre outras.

É observável que a identidade não é estática e pode ser modificada ao longo da vida. Para além de suas complexidades, a compreensão da identidade é fundamental para que haja autoconsciência e assimilação da maneira como as relações ocorrem em sociedade.

A identidade de um indivíduo é composta por suas vivências sociais tanto de forma objetiva quanto subjetiva, e para além das construções que Fanon e Souza trazem, será discutido identidade através do sociólogo estadunidense William Edward Burghardt Du Bois (1903).

No texto “As Almas do Povo Negra”, W.E.B. Du Bois nomeia o povo negro como “uma espécie de sétimo filho, nascido com um véu e dotado de clarividência neste mundo americano” (DU BOIS, 1903, p.24). O autor utiliza a metáfora folclórica do sétimo filho para se referir ao negro como um povo “amaldiçoado”; da mesma forma, ao nomeá-lo clarividente, o negro é colocado como uma espécie de ser mediúnico, onde mesmo sem empregar os sentidos, ele toma conhecimento do mundo exterior. Para ele, os EUA é um mundo que não lhe deixa tomar uma verdadeira consciência de si mesmo e que lhe permite ver a si mesmo apenas através da revelação do outro mundo” (DU BOIS, 1903, p.24). Já a analogia do véu diz respeito tanto a crendices de bebês que eram nascidos envolvidos na membrana do saco amniótico (chamada popularmente de véu), como sujeitos que obteriam sorte, quanto as referências bíblicas deste termo:

Êxodo 26:31, Deus ordena a Moisés que faça um véu para proteger o Santo dos Santos, principal compartimento do Tabernáculo, onde ficavam as Tábuas da Lei. Tradicionalmente, apenas o sumo sacerdote tinha a permissão de entrar ali e, mesmo assim, apenas uma vez por ano (quando Jesus morreu, esse véu, segundo Mateus 27:51, rasgou-se em duas partes, marcando, segundo os cristãos, o fim do antigo culto mosaico). Em Êxodo 34:29-35, o rosto de Moisés resplandece depois do encontro com Deus na montanha do Sinai, e isso atemoriza os israelitas. Por isso, Moisés usa um véu quando vai falar com eles e o retira quando vai falar com Deus. Em Isaías 25:7, o Deus vitorioso (“lahweh dos Exércitos” que “reina no monte Sião e em Jerusalém”) “destruiu sobre esta montanha o véu que envolvia todos os povos e a cortina que se estendia sobre todas as nações”. (DU BOIS, 1903, p.36)

O autor introduz esses aspectos a fim de trazer a ideia de “dupla consciência”, conceito que representa a experiência psicológica única das pessoas negras norte-americanas durante o período de segregação racial e do racismo sistêmico.

A “dupla consciência” refere-se à sensação de ver a si mesmo e o mundo através de “dois véus”: um véu representa a identidade racial negra, no qual as pessoas negras estão constantemente cientes de sua negritude devido ao racismo e à discriminação enfrentados; enquanto o segundo véu representa a identidade

cultural e social norte-americana dominante, que é predominantemente branca, mas ainda assim, pessoas negras são influenciadas por essa identidade cultural dominante, que as oprime, exclui ou marginaliza.

A "dupla consciência" cria uma experiência de identidade segmentada, na qual as pessoas negras podem se sentir divididas entre essas duas perspectivas. Ela também está ligada à sensação de ser tratado como um "outsider" (estranho) em sua própria sociedade, uma vez que as pessoas negras são frequentemente consideradas como "diferentes" ou "não pertencentes" à cultura dominante.

É uma sensação peculiar, essa consciência dual, essa experiência de sempre enxergar a si mesmo pelos olhos dos outros, de medir a própria alma pela régua de um mundo que se diverte ao encará-lo com desprezo e pena. O indivíduo sente sua dualidade — é um norte-americano e um negro; duas almas, dois pensamentos, duas lutas inconciliáveis; dois ideais em disputa em um corpo escuro, que dispõe apenas de sua força obstinada para não se partir ao meio. A história do negro norte-americano é a história desse conflito — desse desejo de tomar consciência de si mesmo como homem, de fundir esse duplo eu em um único indivíduo, melhor e mais verdadeiro. Com essa fusão, ele espera que nenhuma de suas antigas partes se perca. Ele não africanizaria a América, pois os Estados Unidos da América têm muito o que ensinar ao mundo e à África. Ele não clarearia sua alma negra em uma torrente de americanismo branco, pois sabe que o sangue negro tem uma mensagem para o mundo. Ele simplesmente deseja tornar possível para um homem ser ao mesmo tempo negro e norte-americano, sem ser insultado ou escarrado por seus compatriotas, sem ter as portas da oportunidade batidas de forma brusca em sua cara. (DU BOIS. 1903, p. 24)

Esse conceito é tratado como central porque encapsula a complexidade da experiência da identidade racial negra nos Estados Unidos e como o racismo sistêmico afeta profundamente a psicologia e a experiência das pessoas negras. É uma ideia fundamental para a compreensão das complexidades da construção identitária enfrentadas pelas pessoas negras numa sociedade colonizada.

Embora o texto "As Almas da Gente Negra" de Du Bois (1903) seja originalmente pensado sobre a experiência dos afro-americanos nos Estados Unidos, muitos de seus conceitos e reflexões podem ser associados à realidade

brasileira, especialmente no que diz respeito à experiência dos afro-brasileiros, destacando o conceito de “Dupla Consciência”.

A ideia de "dupla consciência" pode ser aplicada à experiência de pessoas negras no Brasil, já que se é vivenciado o racismo estrutural, que as fazem perceber sua identidade racial negra, enquanto também são afetadas pelas normas e expectativas da sociedade branca dominante.

Através das contribuições do professor brasileiro-congolês Kabengele Munanga (2004) e da psiquiatra e psicanalista Neusa Santos Souza (1983), que também escrevem sobre questões relacionadas à identidade racial e à experiência das pessoas negras no Brasil, é possível analisar de maneira significativa as complexidades e questões do racismo no contexto brasileiro.

Du Bois, Munanga e Souza exploraram a ideia de que as pessoas negras frequentemente vivenciam uma "dupla consciência" de sua identidade racial, analisando como as pessoas negras no Brasil podem se ver como negras e, ao mesmo tempo, serem dominadas pelas regras da branquitude. Munanga e Souza também enfatizam a importância da identidade afro-brasileira, destacando como a cultura e a história contribuem para a formação da identidade racial das pessoas negras no país, e isso se relaciona diretamente ao interesse de estudo e análise de Du Bois na cultura estadunidense.

É importante frisar que as experiências de pessoas negras nos Estados Unidos e no Brasil são distintas, mas compartilham alguns paralelos em relação ao racismo, à desigualdade e à luta por direitos. A obra de Du Bois, bem como de Munanga e Souza, podem servir como um ponto de partida para discussões e reflexões sobre a experiência das pessoas negras no contexto brasileiro e suas lutas por igualdade racial.

2. RETRATOS SOCIOLÓGICOS: A INDIVIDUALIDADE DO SUJEITO NEGRO NAS SUAS AÇÕES

Pessoas negras foram silenciadas ou tiveram suas histórias contadas por terceiros, levando tempo demais para que os subalternizados tivessem um espaço seguro e acolhedor onde pudessem verdadeiramente falar sobre suas trajetórias, logo, visibilizar as trajetórias desse sujeito subalterno é relevante no sentido de que suas experiências estiveram “escondidas” por um longo período. Em “Racismo e Sexismo na cultura brasileira”, Lélia Gonzales (1984) traz essa reflexão na epígrafe:

I – Cumé que a gente fica?

...Foi então que uns brancos muito legais convidaram a gente prá uma festa deles, dizendo que era prá gente também. Negócio de livro sobre a gente, a gente foi muito bem recebido e tratado com toda consideração. Chamaram até prá sentar na mesa onde eles tavam sentados, fazendo discurso bonito, dizendo que a gente era oprimido, discriminado, explorado. Eram todos gente fina, educada, viajada por esse mundo de Deus. Sabiam das coisas. E a gente foi sentar lá na mesa. Só que tava cheia de gente que não deu prá gente sentar junto com eles. Mas a gente se arrumou muito bem, procurando umas cadeiras e sentando bem atrás deles. Eles tavam tão ocupados, ensinado um monte de coisa pro crioulo da platéia, que nem repararam que se apertasse um pouco até que dava prá abrir um espaçozinho e todo mundo sentar juto na mesa. Mas a festa foi eles que fizeram, e a gente não podia bagunçar com essa de chega prá cá, chega prá lá. A gente tinha que ser educado. E era discurso e mais discurso, tudo com muito aplauso. Foi aí que a neguinha que tava sentada com a gente, deu uma de atrevida. Tinham chamado ela prá responder uma pergunta. Ela se levantou, foi lá na mesa prá falar no microfone e começou a reclamar por causa de certas coisas que tavam acontecendo na festa. Tava armada a quizumba. A negrada parecia que tava esperando por isso prá bagunçar tudo. E era um tal de falar alto, gritar, vaiar, que nem dava prá ouvir discurso nenhum. Tá na cara que os brancos ficaram brancos de raiva e com razão. Tinham chamado a gente prá festa de um livro que falava da gente e a gente se comportava daquele jeito, catimbando a discurseira deles. Onde já se viu? Se eles sabiam da gente mais do que a gente mesmo? Se tavam ali, na maior boa vontade, ensinando uma porção de coisa prá gente da gente? Teve um hora que não deu prá agüentar aquela zoada toda da negrada ignorante e mal educada. Era demais. Foi aí que um branco enfezado partiu prá cima de um crioulo que tinha pegado no microfone prá falar contra os brancos. E a festa acabou em briga... Agora, aqui prá nós, quem teve a culpa? Aquela neguinha atrevida, ora. Se não tivesse dado com a língua nos dentes... Agora ta queimada entre os brancos. Malham ela até hoje. Também quem mandou não saber se comportar? Não é a toa que eles vivem dizendo que “preto quando não caga na entrada, caga na saída”... (GONZALES, 1984, p. 223)

A história de Gonzales ilustra como para a branquitude há uma facilidade em silenciar o corpo negro e suas trajetórias, se apropriando de seus discursos e fazendo uso deles.

Em março de 2021, Grada Kilomba faz uma palestra chamada “Descolonizando o Conhecimento”, em que afirma que “Não é que nós não tenhamos falado, o fato é que nossas vozes têm sido constantemente silenciadas através de um sistema racista” (KILOMBA, 2021, s/p).

A produção de um discurso sobre si mesmo é fundamental não apenas do ponto de vista sócio-político, mas também enquanto um processo de cura no campo psíquico; sem essa autoprodução, restaria apenas a conformidade e a submissão aos discursos hegemônicos criados a despeito de pessoas negras, conforme Neusa Santos Souza (1983) traz na obra *Tornar-se Negro*. Ao ser sujeito protagonista de sua história, o indivíduo sai da posição de colonizado, preservando sua voz, vez e voto, sendo assim, entrevistas são um meio propício de escuta.

A metodologia utilizada por Lahire em *Retratos Sociológicos* (2004) propõe uma investigação por meio de entrevistas, que integra um dispositivo técnico e o cruzamento de informações sobre as relações sociais estabelecidas em diferentes contextos, cujo objetivo é responder a problemas de pesquisa específicos, levando em consideração a individualidade dos atores sociais, logo, um trabalho de organização sociológica, que segundo o teórico é “[...] a partir de uma construção particular do objeto, o material oriundo da observação de realidades sociais relativamente singulares” (LAHIRE, 2004, p.71). Sendo assim, os textos produzidos a partir das entrevistas foram inspirados nessa obra e apresentarão as individualidades dos atores, mesmo que os entrevistados vivenciem situações semelhantes.

As entrevistas do presente trabalho foram gravadas, transcritas e analisadas conforme metodologia explicitada por Lahire no texto “*Retratos Sociológicos*” (2004) utilizando seis passos que serão citados e explicados a seguir:

1. Descrever a Disposição: compõe de alguma forma a personalidade do sujeito, explica as práticas que refletem o contexto social em que esse sujeito está inserido e em como esse contexto social foi sendo incorporado, sendo

analisado em forma de ação. Disposições não são conscientes e não são observadas diretamente, o que é observado são as suas práticas sociais, logo, quanto mais dados são observados, maior o encontro com o princípio que gera a prática.

Na verdade, uma disposição é uma realidade reconstruída que, como tal, nunca é observada diretamente. Portanto, falar de disposição pressupõe a realização de um trabalho interpretativo para dar conta de comportamentos, práticas, opiniões, etc. Trata-se de fazer aparecer os princípios que geraram a aparente diversidade das práticas. Ao mesmo tempo, essas práticas são construídas como tantos outros indicadores da disposição. (LAHIRE, 2004, p.27)

Sendo assim, disposições têm a ver com o mecanismo de ação e o princípio que vai gerar práticas comportamentais que serão explicitadas por meio de um trabalho interpretativo de pesquisa sociológica.

2. Gênese da Disposição: a partir de uma análise sociológica, e não psicológica, para além de como o sujeito se apresenta, o pesquisador precisa observar as suas práticas.
3. Comportamentos, Atitudes e Práticas Coerentes: observar exemplos que ilustram a gênese da disposição, tentar perceber ações que tenham a ver com a disposição e em que situações e contextos é observada essa prática que se mantém no decorrer da história de vida do sujeito. Também é preciso entender que ao se falar de história de vida, é preciso voltar para o máximo de memória que o sujeito possui, como por exemplo a sua primeira vez na escola, sendo um processo bem detalhado e amplo.
4. Experiências relativamente semelhantes: Neste item são discutidos dois pontos, um é o comportamento do sujeito, o outro é quais elementos do contexto do sujeito fazem com que ele se comporte daquela forma. Logo, é preciso observar não só a resposta do sujeito, mas o que faz o sujeito responder daquela forma.
5. Transferibilidade de contextos: disposição que se limita a uma área da vida ou que se transfere para vários contextos. Para Lahire isso é uma possibilidade que pode ocorrer ou não, diferentemente do conceito de habitus de Bourdieu.

6. Inibição: o sujeito possui uma disposição muito específica em sua vida, porém em alguma área ou em um momento ele inibe essa disposição. Por exemplo, uma pessoa pode ter a prática frequente de fazer exercícios físicos, porém vive um luto e nesse momento essa prática é inibida.

A proposta teórica é, então, o estudo do micro, do indivíduo, para que assim possa ser feita a descrição e a interpretação dos contextos, observando os detalhes que entrelaçam as relações estabelecidas:

“[...] O trabalho sociológico consiste, portanto, em tentar reconstruir as formas de relações sociais que estão na origem da produção de informações liberadas no âmbito de uma forma de relação social especial: a entrevista (LAHIRE, 1997, p.75).

Lahire destaca a importância de identificar e cruzar as informações sobre as relações sociais estabelecidas em diferentes contextos, olhando o indivíduo como o todo e levando em “consideração as situações singulares, que formam ‘estruturas particulares de coexistência’” (LAHIRE, 1997, p.33).

Se faz essencial a entrevista biográfica de forma individual, uma vez que “[...] podem representar meios excelentes de questionar os modelos de personalidade coerente e estável, associados a modelos de decisão sem incertezas” (LAHIRE, 2004, p.35), permitindo assim que o entrevistado assimile a diversidade das influências socializadoras acumuladas no patrimônio de disposições de cada ator, sendo que o maior desafio é que o relato de vida do entrevistado se torne o retrato da sua história de vida.

É preciso ter claro o objetivo da entrevista como uma ferramenta que capta a diversidade das influências que o sujeito carrega e acumula enquanto patrimônio de disposições, dessa forma, é compreendido que as informações ali coletadas podem não ser de um percurso traçado de forma linear, lógica e evidente, havendo “rupturas biográficas”.

Em vez de considerar cada momento da trajetória individual como algo lógico em um percurso linear, postulando de antemão que não só cada indivíduo pode ser caracterizado por uma única fórmula (em vez de diversas fórmulas complementares ou concorrentes) que gera seus comportamentos, escolhas, decisões, mas também que ele está sujeito a forças sociais não necessariamente coerentes [...]. (LAHIRE, 2004, p.35).

Por fim, cabe ao entrevistador garantir um espaço de confiança, propício para que o entrevistado se sinta seguro e, assim, colher o material necessário para a pesquisa.

Embora as entrevistas e a metodologia de pesquisa sejam mais abrangentes do que o objeto de estudo, o eixo de análise da pesquisa está em compreender como as experiências de pessoas negras, que atualmente tem entre 30 e 35 anos, influenciaram suas trajetórias, no que concerne o "tornar-se negro". Inspirar-se nos Retratos Sociológicos tem o objetivo de resgatar as disposições implicadas na construção identitária, no ato de se auto reconhecer e declarar negra.

2.1. ESTRUTURAÇÃO DO ROTEIRO DE ENTREVISTA

O roteiro de entrevista foi estruturado considerando o referencial teórico da metodologia e organizado em agrupamentos que orientassem as análises, sendo dividido em eixos. São eles:

1. Aspectos gerais de formação da subjetividade;
2. Processo escolar;
3. Pertencimento étnico-racial;
4. Ocorrência de racismo;
5. Pensando sobre a própria história.

O objetivo é abarcar questões que reúnam elementos para responder ao principal objetivo desta pesquisa, que é compreender como as experiências escolares de pessoas negras, que atualmente tem entre 30 e 35 anos, influenciaram suas trajetórias, no que concerne o "tornar-se negro".

Abaixo, segue o quadro com as respectivas perguntas:

QUADRO 1: Organização do Roteiro de Entrevista - Aspectos gerais

Blocos / eixos	Perguntas
Aspectos gerais de Formação da subjetividade	• De onde veio sua família? • Em qual bairro da cidade você cresceu? • Como era sua casa? • E sua rotina? • E seus amigos? Com quem brincava e/ou saía? • Como eram as brincadeiras? Tinha brinquedos? • Como era a vida no bairro em que cresceu (costumes das pessoas, relações com os vizinhos)? • Qual era a profissão dos seus pais? • O que fazia nos momentos de lazer? • Você tem pessoas que te inspiram? Que sejam referências para você?

Fonte: elaborado pela autora

QUADRO 2: Organização do Roteiro de Entrevista - Processo escolar

Blocos / eixos	Perguntas
Processo escolar	• Onde estudou? • Como era a estrutura física da escola? • Comente suas lembranças escolares (relações de amizade, punições, castigos) • Qual era a cor/raça dos amigos mais próximos? • Teve professoras negras? • Lembra de ter vivido alguma situação de racismo? • Se sim, houve mediação de algum professor ou outro funcionário da escola?

Fonte: elaborado pela autora

QUADRO 3: Organização do Roteiro de Entrevista - pertencimento étnico-racial

Blocos / eixos	Perguntas
Pertencimento étnico-racial	• Como era sua relação com as crianças brancas, no bairro e na escola? • E na adolescência? • Que estilos de música costumava escutar? Ainda as escuta? • Participou de algum coletivo ou grupo ligado a temática negra (infância, adolescência, adulta)? • Tem religião? Se sim, qual é? • Você participa de algum grupo ou coletivo político? • Quando se “descobriu” negro/a?

Fonte: elaborado pela autora

QUADRO 4: Organização do Roteiro de Entrevista - Ocorrência de racismo

Blocos / eixos	Perguntas
Ocorrência de racismo	• Comente suas lembranças escolares (relações de amizade, punições, castigos) • Qual era a cor/raça dos amigos mais próximos? • Teve professoras negras? • Como foram as relações amorosas na adolescência? • Tinha apelidos? (na escola, trabalho, bairro) • Tinha relações conflituosas na escola? Quais eram os entraves? • Já se sentiu humilhada ou diminuída na escola? Relate.

Fonte: elaborado pela autora

QUADRO 5: Organização do Roteiro de Entrevista - Própria história

Blocos / eixos	Perguntas
Pensando sobre a própria história	• Atualmente participa de algum grupo coletivo? • Como se posiciona hoje em dia quando presencia racismos (ainda que sutis)? • Qual a importância para você de falar sobre pertencimento racial (em casa, na escola)? • Como lida com a temática atualmente na vida pessoal e profissional? • Tem autoras/personalidades de referência hoje em dia (importantes para seu fortalecimento racial)?

Fonte: elaborado pela autora

Contudo, ao fazer as entrevistas foi estruturada outra ordem de perguntas, pensando, primeiramente, em deixar os entrevistados confortáveis e seguros, em seguida obtendo respostas preliminares a fim de contextualizar o tema do trabalho. Logo após vieram as perguntas sobre questões raciais seguidas de perguntas específicas sobre racismo e, por fim, garantir um espaço para que a pessoa entrevistada pudesse incluir informações que achasse necessárias.

É importante ressaltar que o roteiro foi estruturado como um guia para as entrevistas, para que todos os aspectos que a proposta teórica da metodologia fossem de alguma forma contempladas, porém, não necessariamente todas as perguntas foram feitas e no decorrer da conversa outras foram acrescentadas.

2.2. ENTREVISTAS

Foram realizadas duas entrevistas, ambas com mulheres negras cujo nome não será revelado durante a dissertação. Da mesma forma, os familiares, amigos,

pessoas que citam no decorrer, bem como os espaços físicos, como por exemplo nome de escola, serão preservados.

A primeira entrevistada, por ter sua história muito pautada na dança, especialmente no ballet clássico, receberá o nome de Ingrid Silva, em alusão a bailarina clássica negra brasileira que atualmente trabalha no Dance Theatre of Harlem, em Nova York. A entrevistada Ingrid Silva está com 30 anos e atua como bailarina e educadora física.

A segunda entrevista foi feita com a Jaqueline, nome fictício escolhido por ela. Jaqueline possui 34 anos, é técnica em enfermagem e trabalha na área.

Elas nunca participaram de movimentos sociais ou coletivos. Ambas são colegas da pesquisadora desde a adolescência e se conheceram em espaços de formação: Ingrid na escola de ballet e Jaqueline na escola de Ensino Fundamental e Médio.

2.2.1 Ingrid: “Você se olha no espelho e lembra quem veio atrás”

Quadro 6: Perfil da entrevistada - Ingrid Silva

NOME	IDADE	RAÇA/ETNIA	ORIGEM	GRADUAÇÃO	IES	IRMÃOS
Ingrid Silva (nome fictício)	30	Preta	Ribeirão Pires	Educação Física	FIRP	1

PROFISSÃO ATUAL	GRAU DE ESCOLARIDADE DA MÃE	GRAU DE ESCOLARIDADE DO PAI
Proprietária - estúdio de dança Professora de dança Instrutora de academia	Ensino médio - Completo	Ensino médio - Completo

Fonte: elaborado pela autora

Ingrid, nascida em 1993, é professora de dança e educadora física. Etnicamente reconhece-se como preta. Seu processo para reconhecer-se como preta aconteceu por volta dos vinte e cinco anos de idade. Na sexta série, na escola,

ao preencher um cadastro, perguntou à professora o significado de “pardo”, ao que a professora respondeu “a cor do papel pardo”. Vendo semelhança entre “a cor do papel pardo” e o tom de sua pele, passou a identificar-se como parda. Até que em determinado momento, já adulta, acompanhada daquele que hoje é seu atual marido, foi tomar uma vacina, momento no qual a enfermeira exteriorizou estranhamento em relação ao “parda” em seu documento. Coincidentemente, ainda digerindo o estranhamento da enfermeira, em uma conversa com o namorado, ele se referiu a ela como preta. Só então, Ingrid pensou seriamente sobre o colorismo a que foi submetida na infância e passou a reconhecer-se como uma mulher preta. “Fui o caminho inteiro aqui, ó, olhando pela janela do carro e falando assim: “Deus!”, porque aí veio à tona todas as questões que o meu pai falava, tuuuudo o que ele viveu, tooooooos os olhares, falei: “gente!”, falei: “você tinha razão, garoto”. Foi aí, nesse momento, que caiu a minha ficha, foi nessa época que eu conheci o meu marido”.

O pai da entrevistada é preto retinto, e sempre fez questão de trazer à discussão situações envolvendo racismo das quais fora o alvo. Um episódio marcante para Ingrid foi na ocasião da matrícula de seu pai na graduação em direito, no final dos anos 70, quando foi “medido” com o olhar e indagado se estava fazendo a matrícula por procuração de uma outra pessoa (supostamente branca), também sendo “advertido” de que as mensalidades do curso eram caras - subentendendo-se que uma pessoa preta é incapaz de ter poder aquisitivo. “[...]ele sempre falou muito sobre isso, do quanto os olhares eram diferentes e as próprias oportunidades de trabalho”. Sua mãe, por sua vez branca, sempre “comprou a briga” de seu pai, manteve uma atitude combativa e militante, dizendo “tá vendo, é esse tipo de olhar que a gente não pode deixar acontecer, que a gente tem que se levantar, sim”.

Ingrid vem de uma família nuclear composta por pai, mãe e irmã cinco anos mais velha. O mantenedor da casa era o pai, atualmente profissional especializado em gás liquefeito de petróleo (GLP). A mãe deixou de trabalhar fora de casa após o nascimento das crianças. Também fazia parte do núcleo familiar a avó paterna, moradora do mesmo terreno. Os hábitos familiares mais marcantes para Ingrid eram os almoços diários em família com sua mãe e irmã, e os jantares aos domingos, dos quais o pai geralmente conseguia fazer parte, apesar de muitas vezes passar

semanas longe de casa. Fazia parte também dos jantares de domingo a avó, que normalmente mantinha-se alheia a reuniões familiares.

Na trajetória escolar da família, a entrevistada afirma que o pai concluiu o ensino médio e cursou o primeiro semestre da graduação em Direito. Precisou abandonar o curso quando foi demitido de um emprego, que garantia o pagamento das mensalidades. “[...] nunca mais ele fez cursos técnicos ou graduações não, depois disso ele fez alguns outros cursos, mas voltados para a área que ele está hoje, que é GLP, gás liquefeito de petróleo, basicamente o gás, entregador de gás, é isso”. Sua mãe concluiu o ginásio e precisou se afastar dos estudos para trabalhar. Apenas após as filhas crescidas, conseguiu se formar no Ensino Médio cursando um supletivo. A avó era analfabeta, apesar de saber assinar o próprio nome, “[...] mas só, assim, ela sabia bem rudimentar, na maioria das coisas era só o dedãozinho lá e só”.

A trajetória escolar de Ingrid se iniciou na pré-escola, em uma escola municipal (E.M); em seguida passou para uma escola estadual (E.E) até a quarta série do primeiro grau; cursando da quinta série até o terceiro ano do ensino médio em outra escola estadual (E.E). Por sua mãe trabalhar em casa nos afazeres domésticos, tinha tempo disponível para dedicar às filhas durante o dia, motivo pelo qual Ingrid passou a frequentar o sistema de ensino apenas a partir da pré-escola (6 anos) – atual primeiro ano do Ensino Fundamental. Num primeiro momento, Ingrid reconhece sua trajetória escolar como sendo tranquila, livre de grandes percalços. Segundo a entrevistada, o que a fazia sentir-se “diferente” quando entrou na escola, era sua forma física, mais gordinha do que das outras crianças. Isso a fez sentir-se destoando das outras crianças. À época, ainda pequena, usava o cabelo curto pois, segundo a mãe, era mais fácil de cuidar por ser muito cacheado e volumoso. O cuidado que a mãe trazia não era apenas “estético”, havia uma preocupação em pegar piolhos. Ingrid acredita que se não era a única menina de cabelo cacheado da escola, era uma das únicas. Essas duas características físicas, a seu ver, tornavam-na diferente das outras crianças. Mas até então não via sua cor como fator de discriminação. Mesmo em relação a essas duas características, Ingrid nunca sentiu-se não acolhida, pelo contrário. Um dia outra criança, ainda no pré, perguntou por quê Ingrid não deixava o cabelo crescer, e disse “Você já tentou?”, que poderia

ficar bonito “grande” e cacheado. Segundo a entrevistada, essa conversa sobre o cabelo a fez pensar em si mesma mais livre, em como vinha tentando se encaixar “alisando” o cabelo com gel. Assim que chegou em casa pediu para a mãe para deixar o cabelo crescer. A amizade com essa outra criança perdura até a vida adulta, porém estudaram juntas apenas até a quarta série (atual 5º ano).

Ao sair do pré, Ingrid ingressa na primeira série, indo para uma escola muito maior da que até então frequentava. Acredita que por esse motivo – a mudança para um espaço com muito mais crianças e pessoas desconhecidas – tenha se retraído, com timidez - apesar dos estímulos que acredita ter recebido dos professores -, a ponto de entregar uma atividade em branco por vergonha de pedir um apontador emprestado para seu lápis com a ponta quebrada. Acredita que essa “marca” da timidez tenha surgido na escola, pois em casa reconhecia-se como uma criança desinibida. Lembra dos primeiros dias de aula como “terríveis”, devido a sua timidez.

Ingrid entende o ballet clássico como parte importante da construção de sua autoestima. Em casa sempre foi validada, não se sentia mal por estar acima do peso, citando sua mãe como importante incentivadora, com uma ressalva: seu cabelo. A mãe a incentivava a manter o cabelo “arrumado”, o que de alguma maneira significava “embranquecer” seu cabelo. Ingressou no ballet enquanto ainda frequentava o fundamental I, aos seis ou sete anos, e quando ingressou no fundamental II, já estava mais velha e com uma postura diferente da que tinha na escola anterior. Tornara-se então uma menina questionadora, curiosa, investigativa, sem medo de se expor. Questionava a todo o tempo os professores, sem que houvesse uma indisposição. Seus questionamentos eram vistos com bons olhos.

Relacionado ao seu percurso de formação no ballet clássico, Ingrid afirma não ter passado situações vexatórias, exceto por um comentário gordofóbico feito por sua professora no último ano de sua formação. Sem saber que estava sendo ouvida, a professora fala para uma colega “ah, até que é bonitinha dançando, mas vai ter que mandar fazer o vestido porque, né, parece uma baleia”. O comentário a atinge intensamente, levando-a a cogitar não prosseguir com o curso e a formatura. Sua mãe então a convence a não desistir, dizendo entre outras coisas que “o dia que a nossa trajetória for menor que a palavra de alguém que não sabe o que tá fazendo da vida, me avisa, que aí eu jogo fora tudo o que eu investi na gente”. Ingrid

formou-se e percebeu o momento de sua formatura no ballet como um lindo final de ciclo, cercada por sua família. Sua sensação foi de pertencimento: “[...] entrei com o exército, eu não entrei sozinha no palco, eu vim com o meu exército, tem muita representatividade e tem muita ancestralidade ali, tinha muita gente comigo, tinha muita gente!”

Em relação a esse tipo de representatividade negra, Ingrid reconhece que sua formação foi muito falha. Lembra-se que na quinta série falava-se sobre feminismo, tratando-se de “mulheres no geral”, ou seja, pelo ponto de vista da branquitude, deixando-se de lado a discussão em torno da mulher preta. Lembra-se, inclusive, das ilustrações dos livros didáticos, apenas com pessoas brancas.

Segundo ela, a primeira professora preta que teve foi uma professora de História, com quem teve aulas na quinta série. Até então, nenhum de seus educadores era preto. Essa professora faz com que aconteçam reflexões acerca do racismo, e traz reflexões para Ingrid, que pela primeira vez vê-se representada na figura de um professor. Até então a entrevistada lembra das discussões sobre racismo serem completamente superficiais e, inclusive, silenciadas.

Sobre o silenciamento, Ingrid percebe que a liberdade que a construção de sua autoestima lhe conferiu passou a ser inconveniente quando ingressou no ensino médio, e passou a ser perceptível o silenciamento, sendo chamada de “chata da turma” e percebendo que eram ignoradas discussões pertinentes trazidas por ela à sala, como por exemplo a lei de cotas no ensino superior. Ela acredita que esse silenciamento se deu por racismo. Ingrid consegue lembrar-se, também, de situações de racismo às quais foi submetida quando nos primeiros anos de escola: durante a preparação da cantata de Natal da escola, pediu ajuda para a professora para conseguir arrumar o gorro de Papai Noel que deveria usar como figurino, no que a professora respondeu “Tá” e se retirou, deixando a criança arrumar-se sozinha, de maneira que conseguisse encaixar o gorro em sua cabeça sobre seu cabelo. Outra situação foi quando expôs uma dúvida durante uma aula de matemática e, claramente, foi ignorada pelo professor. O preconceito era velado, e a inclusão dos estudantes negros no grande grupo como “parte do todo”, “iguais ao resto”, prejudicava a discussão, que só acontecia nos intervalos e pontualmente entre os estudantes. “Sabe, é como se fosse quebrando algumas peças dentro de

mim, sabe, que só vão ser remontadas quando eu entendo quem eu sou e isso acontece já na vida adulta. Então foram partes que foram se quebrando, sabe, que vai trincando, vai trincando, vai trincando, e isso vai tirando a importância de se discutir, de se falar, então eu me sentia “ah, não vou levantar aqui essa pauta agora”, “ah, não precisa, sabe”, “ah, poxa... não porque... não, deixa...”. Então é mais ou menos isso, sabe, vai te... vai te encolhendo, te diminuindo, era assim, essa é a palavra.”

Finalizando a entrevista, Ingrid conta a história de um momento que viveu durante sua autodescoberta como mulher negra. Foi, também, o momento em que aproximou-se de parte da família de seu pai, a parte preta da família. Em uma visita à casa de uma pessoa da família, em dia de festa, Ingrid mostra-se surpresa por ver pessoa pretas, como ela, com uma casa tão grande, um carro tão caro... É uma nova situação para ela, porque até então não era essa a imagem de pessoas pretas à qual ela tinha sido apresentada. A dona da casa falou para Ingrid sobre o caminho percorrido até ali e lembrou-a de que muitos haviam trabalhado antes para que elas pudessem estar onde estavam, metaforicamente falando. Uma frase que Ingrid levou deste encontro foi: “é a última coisa que eu vou te falar: vê se enlouquece a casa grande, mas honra a tua senzala. Honra tua senzala”

2.2.2 - Jaqueline: “Ninguém vai olhar pra você. Você é o patinho feio da história”

Quadro 7: Perfil da entrevistada - Jaqueline

NOME	IDADE	RAÇA/ETNIA	ORIGEM	FORMAÇÃO	IES	IRMÃOS
Jaqueline (nome fictício)	34	Preta	Ribeirão Pires	Auxiliar e Técnica em Enfermagem	Alge	0

PROFISSÃO ATUAL	GRAU DE ESCOLARIDADE DA MÃE	GRAU DE ESCOLARIDADE DO PAI
Técnica em Enfermagem no CAPS	Fundamental I	Fundamental I

Fonte: elaborado pela autora

Jaqueline é uma mulher preta, nascida em 1989 em Sergipe, no momento da entrevista tinha 34 anos. Ainda bebê, com cerca de 15 dias mudou-se para Ribeirão Pires, onde reside até hoje. Jaqueline é filha única, tem tios e primos, mas seu núcleo familiar era composto somente por ela e seus pais. Seu pai faleceu em 2014 com 70 anos e sua mãe em 2011 aos 63 anos.

Seu pai era baiano e sua mãe sergipana, ambos estudaram até a quarta série do ensino fundamental “Não tinha muito essas, né. Eles eram da roça, então...”. Em Ribeirão Pires seu pai trabalhava na CBC e sua mãe na Philips, empresas de muito prestígio na cidade, ali exerceram seu trabalho até a aposentadoria.

Jaqueline nasceu após a aposentadoria de seus pais, logo, quando pequena, ficava em casa, começou a frequentar a escola no Jardim de Infância, com 4 anos de idade, estudava numa escola pequena no centro da cidade, da pré escola até terminar o fundamental 2 estudou na escola vizinha, uma escola de grande porte, já o ensino médio foi feito numa escola em um bairro próximo ao centro. Todas essas escolas são públicas

Os pais de Jaqueline acreditavam que atividades extracurriculares seriam boas para mantê-la ocupada e garantir a socialização com outras crianças “Ah, eu acho que por ser filha única sempre me colocaram em dança, coisas para fazer, vai estudar, vai fazer dança, vai fazer curso. Então desde pequena sempre fiz dança, fiz essas coisas, estudava, não fugia muito do...do foco”.

Sobre a escola que frequentou durante o jardim de infância, a entrevistada diz não ter muitas memórias, mas lembra de não se sentir muito confortável “Era muito chorona. Tinha muito medo.” Sobre a escola seguinte, que ela ingressa no ano pré escolar, relata ter, em suas palavras, “sofrido”. Nas demais séries, ainda naquela escola, a entrevistada diz ter conhecido professoras boas e amorosas, lembrando muitas com carinho.

Com relação às suas colegas meninas da escola, Jaqueline lembra de brincarem de pega-pega, esconde-esconde, pular elástico e sente-se privilegiada por ter tido uma infância rica em brincadeiras. Com relação aos meninos, ela relata ter passado por situações constrangedoras, especialmente ao falarem de seu cabelo crespo, durante muitos momentos da entrevista a mesma se denomina como

“patinho feio”, traz em suas falas como se sentia mal com essas situações e sabia que elas eram erradas, mas que não sabia como se posicionar diante das ofensas. Ao ser questionada sobre a postura dos professores, Jaqueline diz que apenas pediam para parar com a “brincadeira”, mas não havia uma mediação mais incisiva. Jaqueline pontua como algumas professoras eram bravas e a oprimiam, em contrapartida, cita uma professora especial em sua vida, na qual a ajuda a se sentir mais segura “Ai, eu falo que a “M”, ela foi como uma mãe, né, ela foi tirando aqueles medos, aqueles receios...”

Jaqueline diz que na escola não havia conversas ou discussões sobre questões raciais que ultrapassassem o 20 de novembro, dia da Consciência Negra e que em casa não davam espaço para esse assunto.

3. A ESCOLA E O SILENCIAMENTO DA CRIANÇA NEGRA

Como parte integrante e constitutiva da sociedade, a escola, como instituição educacional e cultural, deveria buscar o entendimento em relação ao reconhecimento e apreço à diversidade cultural, em especial a cultura afro-brasileira e indígena, apontando formas mais democráticas de convivência.

Souza Santos (1999, p.62) destaca que precisamos lutar pelo reconhecimento da diferença, entendida como parte constitutiva da singularidade humana, sem abdicar da igualdade de direitos, igualdade de tratamentos e igualdade de condições, porque “temos o direito a ser iguais quando a diferença nos inferioriza, temos o direito a ser diferentes sempre que a igualdade nos descaracteriza”.

Em janeiro de 2003, a lei 10.639 foi sancionada e as instituições escolares brasileiras deveriam implementar o ensino da cultura africana e a história afro-brasileira nos currículos escolares de todo o país. Esses conteúdos deveriam ser ministrados na educação básica, tanto na rede pública quanto na rede privada, com o intuito de contribuir para a superação de atitudes discriminatórias por meio de práticas pedagógicas de qualidade.

As instituições escolares devem ser ambientes de experiências e reflexões sobre uma educação antirracista. Moreira (2008, p.39) diz que qualquer teoria pedagógica precisa examinar de que modo esta irá alterar a identidade do estudante. Quanto ao aluno, é importante que ele aprenda a atribuir significados e agir socialmente de modo autônomo. Aspecto relevante que diz respeito ao papel da escola na formação da identidade da criança.

É a ausência da referência positiva na vida da criança e da família, nos livros didáticos esgarça os fragmentos de identidade da criança negra, que muitas vezes chega a idade adulta com total rejeição a sua origem racial. Positivar o lado negro de cada criança, positivar o passado escravo, através das histórias de resistência. (CAVALLEIRO, 2000, p. 56)

Existe a necessidade que a criança preta se veja como tal e aprenda a respeitar e admirar a sua imagem e ter modelos que satisfaçam suas expectativas. Reconhecer-se não é algo fácil, principalmente quando se trata de

uma criança inserida em um ambiente social em que os referenciais para a afirmação da identidade são contestados ou menosprezados; tudo se torna ainda mais difícil em uma sociedade que insiste em propagar que para o preto ser aceito por ela, é necessário negar sua história e cultura.

A questão da invisibilidade racial dentro da escola se concretiza pela “pedagogia do silêncio”. O silêncio significa a omissão da escola em relação ao povo preto. Cavalleiro diz que, ao silenciar, a escola grita inferioridade, desrespeito e desprezo ao negro. Os currículos escolares omitem a história da luta dos negros. Segundo Gonçalves (1987 apud CAVALLEIRO, 2006, p.32) “esta omissão impõe às crianças negras um ideal de ego branco”.

Os próprios professores silenciam agressões dentro de suas salas de aula: crianças negras sofrem pela diferença de cor da sua pele, pelo jeito de seu cabelo ou traços de seu rosto; diante dessas situações o professor se coloca na posição de não solução do problema.

Dentro das escolas há um certo padrão/modelo vigente, homogêneo de cultura em que predomina a superioridade da cultura europeia, fazendo com que a cultura, história e estética eurocêntricas do homem branco sejam os belos e aceitáveis.

Há também um silenciamento produzido pelos livros didáticos, uma discriminação mais sofisticada, pois são utilizados muitas vezes como única fonte de apoio para o trabalho do professor em sala de aula, especialmente nas escolas públicas.

Assim que começamos a falar e a proferir conhecimento, nossas vozes são silenciadas por tais comentários, que, na verdade, funcionam como máscaras metafóricas. Tais observações posicionam nossos discursos de volta para as margens como conhecimento desviado e desviante, enquanto discursos brancos permanecem no centro e na norma. (KILOMBA, 2021 p. 4)

A escola é, ou pelo menos deveria ser, o lugar que contribui fundamentalmente na formação do sujeito em todos os seus aspectos, inclusive no que diz respeito à identidade racial e todas as suas problemáticas; a escola deveria ser um ambiente que promove a igualdade dentre as diversas culturas e raças, proporcionando um convívio harmonioso, sem qualquer tipo de diferença.

A escola como um espaço de socialização com pessoas de diferentes culturas, valores, características físicas, como um ambiente multicultural, se comporta de forma contraditória, percebe-se uma falha dentro dela. Esse espaço tem total importância e influência na afirmação da autoidentidade positiva dessas crianças pretas e na construção da sua autoestima.

O racismo está no meio educacional de forma consciente e oculta, é possível detectar manifestações racistas nos livros didáticos, paradidáticos, na forma como se é contada a história do Brasil e da forma como se anula a história do preto, em como os livros de história mostram o desejo do branco em “civilizar” o preto “bárbaro e/ou primitivo”, levando ao preto a “verdadeira” religião, etc.

No texto “Formas de Violência Escolar: Preconceito e Bullying” de José Leon Crochik (2015), é citado um estudo psicanalítico de 1975 feito por Krech, Crutchfield e Ballacheu. Nessa análise, os autores trazem uma leitura sobre preconceito e o sujeito preconceituoso:

o preconceito é uma atitude, e como tal tem três dimensões: uma cognitiva, uma afetiva e uma tendência para a ação. A dimensão cognitiva se refere aos estereótipos, mas também a argumentos bem elaborados que sutilmente o promovem, uns e outros desenvolvidos por meio de uma ideologia que os contém e que justifica o preconceito para quem o desenvolve e para os outros; é necessária uma explicação, ainda que vaga para que haja essa atitude hostil; cabe enfatizar que tal hostilidade em hipótese alguma é provocada pela vítima; trata-se de projeção, no sentido psicanalítico, de desejos, medos, expectativas sobre seus alvos. O fato de haver necessidade de justificativa para a discriminação, que é a ação correspondente ao preconceito, indica que essa atitude não é julgada natural, esperada, mesmo pelo preconceituoso. (CROCHIK, 2015, p.31)

Crochik (2015, p.33) também explica que “a negação da história é a perspectiva conservadora e fatalista do preconceituoso”. Essa afirmação refere-se à realidade brasileira que nega os fatos sobre a escravidão, muitas vezes romantizando o ocorrido. Sem olhar para o passado do Brasil não há como viver o presente de forma justa e trazer mudanças para o futuro.

A filósofa Djamila Ribeiro, em entrevista para a revista digital Boitempo, de janeiro de 2017, explica:

Preconceito é um juízo antecipado que não passa pelo equilíbrio da razão, logo, preconceito existe em todos os grupos. Racismo é de fato

um sistema de opressão, muito mais profundo que nega direitos numa sociedade como a brasileira, de herança escravocrata, à população negra, o sujeito branco cresce num ambiente onde ele é privilegiado, onde ele acha que seus direitos são naturais providencialmente fixados e não que foi construído a base da opressão de um outro grupo. (RIBEIRO, 2017, s/p).

Para o artigo escrito para o Portal Geledés, Rabello (2014) afirma que “Racismo é a crença ou convicção sobre a superioridade de uma raça ou determinadas raças, sobre as demais, com base em diferentes motivações, em especial, as características físicas e outros traços do comportamento humano”.

3.1 A APLICAÇÃO DA LEI 10.639/2003 E SEUS DESAFIOS

A Lei 10.639/03 é uma importante conquista para a valorização da cultura afro-brasileira e o combate ao racismo no país. Ela estabelece a obrigatoriedade do ensino de história e cultura afro-brasileira e africana nas escolas públicas e particulares, pois implica em estabelecer novas diretrizes e práticas pedagógicas, a fim de reconhecer a importância do legado cultural e histórico no processo de formação nacional, das relações e diversidade étnico-raciais.

Torna-se necessário para a efetivação de uma educação voltada para a diversidade étnico-racial o estabelecimento de uma série de normativas referente a essa temática, desde os Parâmetros Curriculares Nacionais, passando pela Lei 10.639/03 e demais regulamentos como: as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação das Relações Étnico- Raciais e para o Ensino de História e Cultura Afro-brasileira e Africana; o Plano Nacional de Implementação das Diretrizes Curriculares Nacionais para educação da relações étnico-raciais e para o ensino de história e cultura afro-brasileira e africana; o Parecer nº 03 de 10 de março de 2004 e a Resolução nº 01 de 17 de junho de 2004. Essas regulações auxiliam no processo de implementação da referida lei.

Os feitos previstos em lei são o resultado de um longo debate que se iniciou nos anos 1960 através da ONU e fortemente nos anos de 1990 com o Movimento Negro Brasileiro (MNU).

É preciso explicitar que a Lei 10.639/2003 sobre o ensino da história e cultura afro-brasileira e africana, não é uma lei paralela à educação escolar, ela encarna a própria Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB), ou seja, modificou os artigos 26 e 79, inserindo respectivamente os artigos 26A e 79B.

O que se objetiva por meio dessas diretrizes é a execução como prática pedagógica, em que a escola possa incorporá-la, como uma práxis educativa que avance na educação voltada para a diversidade étnico-racial e assim, minimizar as discriminações do grupos de minorias raciais, como afro-brasileiros, indígenas, bolivianos, etc.

Para fins de uma educação antirracista se faz necessário que os sujeitos da educação tenham a assunção, não somente de suas identidades profissional e estudantil, mas também de sua identidade étnico-racial para que a organização do trabalho didático seja traduzida num currículo que possa incorporar elementos que apontem no sentido da valorização da diversidade étnico-racial.

Ainda na perspectiva e possibilidade de uma educação que se desdobre em pluralidade étnica, em que se valorize a história e cultura dos povos originários e o relativismo cultural seja a forma de entendimento da cultura do outro, se faz necessário redimensionar o Projeto Político Pedagógico escolar e um currículo voltado para a diversidade das relações étnico-raciais.

A Lei 10.639/03 se concretiza também em outras normativas com o parecer CNE nº 03 de 10 de março de 2004; a Resolução nº 1/CNE de 17/06/2004 e o Plano Nacional de Implementação das Diretrizes Curriculares Nacionais para Educação das Relações Étnico-Raciais e para o Ensino de História e Cultura Afro-Brasileira e Africana. Estes referenciais são os pressupostos para situar a educação na busca de afirmar a diversidade cultural e étnica em que a organização do trabalho didático-pedagógico esteja direcionada para a igualdade racial.

Nestes termos, a sociedade – principalmente no que se refere às políticas de igualdade racial – passa a assumir e efetuar na prática o seu comprometimento manifesto desde 1968 como país signatário da ONU, os vários tratados e convenções internacionais que objetivam a eliminação da discriminação racial, da qual a população preta tem sido alvo.

Antes da promulgação da Lei 10.639/03, na educação formal no Brasil não havia responsabilidade legal sobre a história e a cultura afro-brasileira. A história oficial do Brasil era contada a partir da perspectiva dos brancos e europeus, deixando de lado a importante contribuição dos africanos e afrodescendentes para a formação da sociedade brasileira.

Além disso, a lei estabelece que o conteúdo deve ser integrado de forma transversal às diferentes disciplinas do currículo escolar, possibilitando uma abordagem interdisciplinar. Destacam-se:

- Reconhecimento e valorização da diversidade: A lei contribui para o reconhecimento das contribuições históricas, culturais e sociais dos povos originários, bem como para a valorização de suas identidades e saberes.
- Combate ao preconceito e à discriminação: Ao incluir o ensino dessas culturas no currículo escolar, a lei visa combater o racismo, o preconceito étnico e a discriminação, promovendo uma cultura de respeito e igualdade.
- Fortalecimento da identidade dos estudantes: O ensino da história e cultura afro-brasileira e indígena contribui para o fortalecimento da identidade dos estudantes pertencentes a esses grupos, proporcionando uma maior valorização de suas raízes e origens.
- Ampliação do conhecimento histórico-cultural: A inclusão desses conteúdos no currículo escolar enriquece o repertório dos estudantes,

ampliando seu conhecimento sobre a história e a diversidade cultural do Brasil.

- Estímulo ao diálogo intercultural: A abordagem interdisciplinar proposta pela lei incentiva o diálogo e a troca de experiências entre estudantes de diferentes origens étnicas e culturais, promovendo a compreensão mútua e a construção de uma sociedade mais inclusiva.

Por fim, ao tornar obrigatório o ensino da história e cultura afro-brasileira e indígena, a lei busca corrigir essa distorção histórica e promover uma educação mais inclusiva, valorizando a diversidade étnico-cultural do país.

3.2 ANÁLISE DAS ENTREVISTAS

As duas entrevistas foram feitas com mulheres negras, sendo Ingrid uma negra de pele clara e cabelo cacheado e Jaqueline de pele escura e cabelo crespo. Ambas cresceram e viveram em Ribeirão Pires, frequentaram escolas públicas e se envolveram com atividades culturais fora da escola, especialmente com modalidades de danças.

A entrevista com Ingrid foi realizada em seu estúdio de dança, durante a tarde, quando não havia alunas. Ingrid se mostrou muito à vontade para falar sobre sua vida, trouxe questões simples e outras mais delicadas. Iniciou a conversa em tom de brincadeira “Minha família é bem comercial de margarina” e a partir disso fomos nos aproximando. Sua mãe é uma mulher branca que se dedicou as tarefas domésticas e as filhas, já seu pai, um homem negro que trabalhava fora de casa e iniciou a faculdade de direito. Sua família tinha como hábito sentar à mesa para fazer uma refeição juntos, esse era um momento de trocas onde traziam também como pauta para esse momento questões raciais.

A entrevista com Jaqueline foi realizada no espaço cedido pela entrevistadora no centro da cidade, antes de iniciar a entrevista conversaram sobre a época da escola, pois mesmo não sendo próximas no período escolar, elas estudaram na

mesma escola, foram alguns minutos de conversa para que iniciasse a entrevista de fato. Jaqueline contou sobre a falta de diálogo em seu núcleo familiar sobre questões raciais, mesmo com a família sendo inteiramente composta por pessoas negras. Suas respostas eram mais objetivas.

Jaqueline conta sobre momentos difíceis no início da sua vida escolar, onde sentia medo e chorava muito:

Não sei, eu tinha muito medo. Das professoras. Chorava demais, ficava grudada no braço dos meus pais. Não queria ir para escola, não queria, não queria, não queria. E tinha uma professora, que pelo amor de Deus, que se chama “E”, eu lembro até hoje dela. Eu sofri com essa mulher e por conta dela eu acho que eu travei. Eu não conseguia fazer, ela me deixava nervosa, eu chorava, e para mim, eu acho que hoje eu entendo que aquela mulher acho que ela maltratava as crianças, eu não sei. Acho que aquela mulher...

Em março de 2017, uma matéria intitulada “Tem racismo na escola sim. É só perguntar às crianças negras” foi postada no site Geledés (importante organização política fundada pela filósofa Sueli Carneiro, em 1988), essa matéria é uma denúncia de racismo que ocorre em uma escola de educação infantil, e a reflexão frente a questões corriqueiras que pessoas negras passam desde os anos iniciais escolares:

Professoras e professores tem menos afeto, paciência e insistência pedagógica quando se trata de crianças negras, não insistem no processo de aprendizagem porque trazem uma noção de negritude que é o negro burro, tem tanta certeza de que os lugares subalternos são o destino da população negra que ao se relacionarem com uma criança negra na escola já têm uma sentença: Não preciso ensinar, gente preta nunca chega lá. (SANTIAGO, 2017, s/p)

Ingrid não lembra de viver um certo medo, pontua algumas inseguranças frente ao novo, mas traz outros sentimentos frente a escola falam mais alto, durante a entrevista o verbo silenciar desta-se:

Quando eu entro já no médio, acho que talvez ali os questionamentos são mais incisivos, porque você entende melhor as coisas, aí já não, aí eu já era a inconveniente, “a chata, ó lá a chata, a chata ali da turma”, essa foi a primeira forma. A segunda, quando eu falava justamente sobre por exemplo, é...a gente falava, falava-se muito porque, por ser primeiro ano, falava-se sobre mercado de trabalho “ah mercado de trabalho não sei que não sei que lá”, pra te preparar, os vestibulares começam a pipocar e eu

falava pra minha professora que meu pai sempre defendeu lei de cotas, porque ele sabia que você não reverte anos e anos e anos de escravidão assim [estala os dedos], que a lei de cotas era necessária e biriri bororó... independente do posicionamento estar certo ou não, isso nunca foi discutido: “ah tá bom... próximo, não tá bom...”, a gente nunca pôde debater sobre isso, entendeu? Isso me incomodava muito, por que a gente não pode discutir essa lei de cotas? A gente tá na escola e esse é o ambiente pra fazer isso, entendeu? Na aula de Sociologia, que a gente falava muito sobre as questões sociais [ênfase] e não se podia discutir lei de cotas, então isso já me incomodava bastante, essas duas formas foram as mais gritantes pra mim.

Grada Kilomba em sua palestra “Descolonizando o Conhecimento” argumenta sobre a dificuldade de não negros em ouvir negros, uma vez que possa ser dito questões que atravessem seus privilégios

O medo de ouvir o que possivelmente poderia ser revelado pelo sujeito negro pode ser articulado com a noção psicanalítica de repressão, uma vez que a repressão "consiste em afastar algo e mantê-lo à distância do consciente. (Kilomba, 2021, s/p)

Ao ser indagada do por que dela ser taxada como a “chata”, Ingrid fez uma pausa reflexiva e diz:

Agoraaaa... agora, agooooora sim a gente começa a... talvez pela cor, né, porque você falando... No meu ensino médio eu era a única mais, mais retinta, porque dividiram as turmas né? Saímos do oitavo e fomos pro primeiro. Nós tínhamos 3 primeiros anos, do meu primeiro ano eu era a única preta. A única! O resto, as meninas eram todas... bem assim, branca parede!

Nesse momento, Ingrid parece ter noção do quanto a sua negritude implicou na forma como era silenciada na escola.

Ainda sobre o período escolar, Ingrid, que têm os cabelos cacheados relembra:

...eu lembro que uma vez só uma menina falou pra mim assim “mas por que você não deixa crescer?”, aí eu falei pra ela “é porque eu não consigo deixar ele grande assim e bonito, vai virar um fuazão, né?” aí ela falou assim pra mim: “mas fica bonito, você já tentou?” aí eu “eeeeeita...”, então foi ao contrário, ela tentou acho que talvez me dar um start do quanto era bonito o meu cabelo diferente, mas assim de me excluir, jamais.

Ingrid conta como se sentiu com essa fala, expõe que a forma como se penteava até aquele cabelo era uma forma de vestir a “máscara branca” na sociedade.

Aí é como se me puxasse de volta. Sabe quando você está caminhando sobre ovos e tentando colocar uma coisa que não é você? Por exemplo, eu tentava manter o cabelo sabe lisinho assim, pelo menos a raiz. E nunca consegui, né, gata! Mas eu tacava gel, aquela coisa de tentar manipular...

Jaqueline também expõe situações referente aos seus cabelos que são crespos, ao ser perguntada sobre como era abordada, ela diz “Ah, “pega seu cabelo, vamos pôr na antena da TV”, “nossa esse cabelo dá para lavar, dá para lavar louça”, esse tipo de brincadeira sabe?”. A entrevistada também trouxe como o cabelo era cuidado na época “E tinha aqueles “toin-toin” que era do Netinho também, pra alisar o cabelo.” e por fim mostra como a relação com o cabelo era difícil “Então era uma questão comigo, cabelo, cabelo, cabelo, cabelo, cabelo.”

A autora contemporânea Nilma Lino Gomes, em seu texto “Trajetórias escolares, corpo negro e cabelo crespo: reprodução de estereótipos ou resignificação cultural?” (2002) traz uma reflexão acerca do discurso pedagógico:

O discurso pedagógico, ao privilegiar a questão racial, não gira somente em torno de conceitos, disciplinas e saberes escolares. Fala sobre o negro na sua totalidade, refere-se ao seu pertencimento étnico, à sua condição socioeconômica, à sua cultura, ao seu grupo geracional, aos valores de gênero etc. Tudo isso se dá de maneira consciente e inconsciente. Muitas vezes, é por intermédio desse discurso que estereótipos e preconceitos sobre o corpo negro são reproduzidos. Será que eles são superados? O discurso pedagógico proferido sobre o negro, mesmo sem referir-se explicitamente ao corpo, aborda e expressa impressões e representações sobre esse corpo. O cabelo tem sido um dos principais símbolos utilizados nesse processo, pois desde a escravidão tem sido usado como um dos elementos definidores do lugar do sujeito dentro do sistema de classificação racial brasileiro. (GOMES, 2002, p.41)

A construção social do cabelo em uma sociedade racista se dá automaticamente a partir experiências racistas, o que influencia no comportamento individual e coletivo:

Existem, em nossa sociedade, espaços sociais nos quais o negro transita desde criança, em que tais representações reforçam estereótipos e

intensificam as experiências do negro com o seu cabelo e o seu corpo. Um deles é a escola. (GOMES, 2002, p.45)

Jaqueline não traz somente o cabelo como uma questão estética, mas pontua se sentir incomodada pela forma que os meninos falavam de seus traços físicos

...os meninos, zoava, por conta do cabelo, por conta da aparência. Meu cabelo era um cabelo crespo. Então eles né, tiravam sarro, essas coisas né. A gente ficava meia... uma época tinha uns dente torto, então zuavam com o dente.

Quando perguntada sobre a forma como os professores lidavam com as questões raciais, Jacqueline se mostra desgostosa: “Ah, aquela coisa, “pára”, “não pode”, mas nada aquela coisa...” ao mesmo tempo que entende que naquele momento os recursos e níveis de discussões eram outro:

É que na época, né, na nossa época era brincadeira, né. Hoje é o famoso bullying, né, que todo mundo, como é que eu posso dizer, que todo mundo comenta, todo mundo fala, né, então tem coisa que a gente guarda para gente, né.

Para além da especificidade dos cabelos, Ingrid traz fortemente a pauta da gordofobia vinculada a sua experiência com a dança, na escola porém, dizia ser respeitada quanto ao seu corpo, mas pontua que ela mesma se sentia incomodada por exemplo, ao correr, por não se sentir veloz como as outras crianças. Jacqueline, porém, se restringe à questão de raça, e a maior característica que ela pontua é o cabelo.

Dentro do racismo, corpos negros são construídos como corpos impróprios, abjetos, "deslocados" e logo, como corpos que não pertencem. Corpos brancos, ao contrário, são construídos como aceitáveis, corpos em casa, "no lugar", corpos que sempre pertencem. Através de tais comentários, pessoas negras são persistentemente convidadas a voltar para o "lugar delas", longe da academia, nas margens, onde seus corpos estão "em casa. (KILOMBA. 2021, s/p)

O não pertencimento do corpo negro numa sociedade branca, que pauta sua estrutura no racismo é visível e sentido por pessoas negras, sejam elas retintas ou de pele clara, vestir a pele preta é não passar ilesa frente ao racismo.

Por fim, as duas trazem seus momentos de entendimento de sua identidade racial enquanto negras.

Para Jaqueline, cuja pele é retinta e cresceu num lar com mãe e pai pretos, saber-se negra nunca foi uma questão, ela afirma: "Sempre me enxerguei preta. Nunca fiquei, aí parda, morena, não. Preta. Preta, preta." Jaqueline demonstra ter o conhecimento de sua negritude, e que seu processo de "tornar-se" negra voltou-se mais para a forma como via seu cabelo:

Agora eu não sei pros outros, mas pra mim eu sempre tive aceitação. A única coisa que eu vou ser bem sincera que eu nunca tive assim era o meu cabelo. Que eu sempre alisei. Mas questão de pele, essas coisas, nunca.

Atualmente Jaqueline não alisa o cabelo, utiliza tranças e segue em seu processo de aceitação quanto ao seu cabelo.

Ingrid, diante da miscigenação, da pele mais clara, vive outros conflitos, pois, de alguma forma entendia não ser branca, mas não teve um referencial com suporte suficiente para compreender sua negritude em sua vida escola, se sentir "diferente" dos demais e silenciada na escola, o "tornar-se negra" se deu aos 25 anos de idade.

Mesmo com muitas semelhanças na história das duas, é possível perceber na trajetória de ambas uma estrutura repleta de singularidades. A história de ambas se cruzam em muitos momentos por serem negras e mulheres, mas suas experiências não se resumem a isso e são atravessadas também por situações cotidianas onde outras formas de preconceito aparecem.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

A intenção dessa pesquisa foi analisar como se dá a relação da escola mediante ao processo de “tornar-se negro” de pessoas pretas que estudaram em Ribeirão Pires, relacionando assim seus processos de construção identitária e como o atravessamento racial interfere na sua formação.

Para iniciar a pesquisa, foi consultada a Biblioteca de Teses e Dissertações e as palavras-chaves consultadas foram: “trajetória escolar e negritude” e “retratos sociológicos e racismo”, com a finalidade de consultar as pesquisas já existentes que tratam da temática, foram encontrados 27 trabalhos e desses, foram utilizados 4, sendo que no exame de qualificação foram indicadas mais 3 pesquisas cuja temática eram compatível.

Na introdução da pesquisa é apresentado que o interesse da temática parte da vivência da pesquisadora, que é uma mulher negra. No entanto, as experiências vividas são sempre singulares e, por isso, o foco do estudo está na perspectiva da construção identitária de pessoas negras dentro da vivência individual e do repertório que é ofertado para cada uma em seus espaços de socialização.

A pergunta central da pesquisa é “Como a escola influenciou no processo de reconhecimento identitário de indivíduos negros?” tendo três objetivos: 1- Identificar práticas comuns no cotidiano escolar que expressem ou não a diversidade cultural e a valorização de assuntos afrodescendentes; 2- Analisar, a partir da trajetória de pessoas pretas, situações e experiências que influenciaram na construção de representações positivas ou negativas sobre a negritude; 3- Reconhecer acontecimentos e situações que colaboram para a percepção de pessoas pretas no ato de tornar-se negro.

A princípio, foram selecionadas 5 pessoas para serem entrevistadas, o primeiro grupo de entrevistados foram 3 homens negros, um trouxe fortemente a questão da sexualidade como principal questão de negligenciamento da escola na sua formação identitária, outro trouxe a capoeira como principal órgão formador de de sua negritude e por fim, o terceiro rapaz trouxe questões muito relevantes, condizente a temática central dessa pesquisa, porém, durante a entrevista teve percepção de sua história e muitos casos de racismo que sofreu durante a infância,

adolescência, juventude e atualmente na vida adulta, deixando-o abalado, esse terceiro rapaz foi encaminhado para um profissional adequado que pudesse ajudá-lo a lidar com os traumas e foi decidido encerrar o processo de entrevista com ele. Desse modo, as três entrevistas iniciais não foram utilizadas para o texto final.

Para obter os resultados foram entrevistadas duas mulheres negras, sendo uma retinta e uma de pele clara, ambas viveram toda sua vida escolar em Ribeirão Pires. Todas as entrevistas foram transcritas e posteriormente organizadas e analisadas.

O texto foi dividido em 3 capítulos, o primeiro falando sobre identidade e subjetividade negra, a fim de contextualizar como se dá o racismo estrutural, tipicamente vivido pela população brasileira, para isso, como aporte, foi utilizado os autores Almeida e Munanga, seguido de Du Bois, Fanon e Santos para falar sobre identidade e subjetividade.

No capítulo seguinte as autoras Gonzales e Kilomba discutem sobre a identidade do sujeito negro nas suas ações e é apresentada a metodologia, inspirada nos Retratos Sociológicos de Lahire. Em seguida é apontado o roteiro a ser utilizado como base para a entrevista e as histórias das entrevistadas, que no capítulo seguinte são analisadas, além de discutir o silenciamento escolar frente à criança negra e a aplicação e desafios da lei 10.639.

Destaca-se a ausência de práticas que valorizam a cultura afro-brasileira e africana. Olhando para a trajetória de ambas, elas trazem a precariedade da escola com relação a essa temática, sendo assim, demonstram que a escola trouxe representações, experiências e situações que influenciaram negativamente sua formação identitária e os apontamentos feitos sobre as situações que colaboraram para a percepção delas enquanto pretas, passando por um processo dolorido, através de ridicularizações ou invisibilidade e silenciamento.

Ainda sobre a escola, é importante ressaltar sua omissão em tratar e conter as situações de racismo mediante as falas dos colegas, que por sua vez, expressa uma naturalização do racismo entre as famílias e pessoas do convívio das crianças. Sendo assim, a escola se mostra um espaço que valoriza apenas a cisheteronormatividade, uma vez que, corpos que saem desse padrão, sejam eles negros, indígenas, imigrantes latinos e africanos (processos migratórios comuns no Brasil), sofrerão algum tipo de discriminação, mesmo a escola pública, que, de

alguma forma é um espaço democrático, se mostra higienista. As entrevistadas trazem falas de dores e silenciamentos referente ao processo escolar.

Cabe destacar que a escolha de pessoas negras com idade em torno de 30 anos se deveu à intenção de buscar experiências escolares anteriores à Lei 10639/03. Ou seja, essa pesquisa lida em conjunto com estudos que se voltam para a análise de experiências escolares atuais que buscam elaborar propostas pedagógicas voltadas para a construção da identidade de pessoas pretas pode dar um panorama da importância da lei enquanto instrumento de luta e de garantia de direitos.

É possível analisar que o reconhecimento do sujeito negro pode até acontecer desde a infância, mas o “tornar-se negro”, de forma empoderada, é um processo reflexivo sobre si, a constituição da subjetividade, na infância e adolescência, não esteve atrelada, necessariamente, ao entendimento ou afirmação de seu pertencimento racial, mesmo quando há uma família com letramento quanto a questões raciais e expressões cotidianos do racismo, se mostrou insuficiente para possibilitar essa percepção. Em outras palavras, descobrir-se negra foi um processo vinculado às experiências com o outro, desconhecido, sobretudo no período escolar, quando desenvolveram consciência sobre si mesmas, ainda que sem muito aprofundamento. O “tornar-se negra” mostrou-se um processo pessoal de tomada de consciência das estruturas sociais de desigualdade. Em consenso, a autoafirmação de sua negritude é um evento da vida adulta, que se mantém em movimento e que ainda é um elemento frágil. Tornar-se negra é um caminhar obstinado e perseverante.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

ALMEIDA, Silva. **O que é racismo estrutural**. 1. ed. São Paulo: Jandaíra, 2018.

BRASIL. Lei nº. 10.639 de 09 de janeiro de 2003. Institui o Código Civil. **Diário Oficial da União**, Brasília, DF.

CAMARGO, Rosana **Diversidade étnico-cultural no currículo: Ações para formação de professores realizadas por dois Núcleos de Estudos Afro-Brasileiros paulistas (2003 - 2013)**. 2015. Pontifícia Universidade Católica, São Paulo, 2015.

CAVALLEIRO, Eliane. **Do silêncio do lar ao silêncio escolar: Racismo, preconceito e discriminação na educação infantil**. São Paulo: USP, 1998. [p.122]

COELHO, Sheila. **As leis 10.639/03 e 11.645/08 na prática do Professor Orientador de Sala de Leitura (POSL)**. 2017. [p.106]. Tese (Mestrado em 2008) - Universidade do estado do Rio de Janeiro, 2008.

CROCHIK, José. **Formas de violência escolar: Preconceito e Bullying**. São Paulo, 2015.

DIAS, Lucimar. **Formação de professores, educação infantil e diversidade étnico-racial: saberes e fazeres nesse processo**. 2012 [p.65]

DU BOIS, Edward. **As almas do Povo Negro**. 1. ed. São Paulo: Veneta, 2021.

ELIAS, Norbert. **A sociedade dos indivíduos**. Tradução Vera Ribeiro. 1ª. Ed Rio de Janeiro: Jorge Zahar, 1994.

FANON, Franz. **Pele negra, máscaras brancas**. Tradução Adriano Caldas. São Paulo: Ubu, 2020.

GOES, Djalma. **Ações afirmativas e ação pedagógica na educação: a aplicação da lei 10.639/03 em sala de aula**. 2017. [p.16]. Dissertação (Mestrado em 2017) - Universidade Nove de Julho, São Paulo, 2017.

GOMES, Nilma. **Trajetórias escolares, corpo negro e cabelo crespo: reprodução de estereótipos ou resignificação cultural**. Texto São Paulo: 2002.

GONZALES, Lélia. **Racismo e Sexismo na cultura brasileira**: São Paulo: Revista Ciências Sociais Hoje, 1984.

HOLANDA, Maria. **Tornar-se negro: Trajetórias de vida de professores universitários no Ceará**. 2009. [p.100]. Tese (Doutorado em 2009) - Universidade Federal do Ceará, Fortaleza, 2009.

KILOMBA, Grada. **Descolonizando o conhecimento**. Lecture. Centro Cultural São Paulo, SP. 2021

LAHIRE, Bernard. **Retratos sociológicos**: disposições e variações individuais. 1ª ed. Porto Alegre: Artemed, 2004.

LAHIRE, Bernard. **Sucesso escolar nos meios populares**: As Razões do improvável. 1ª ed. São Paulo, 2004.

MOREIRA, Flávio Antônio. CANDAU, Vera Maria (Org.). **Multiculturalismo**: diferenças culturais e práticas pedagógicas. 7ª ed. Petrópolis: Vozes, 2011. [p.161]

PORTAL GELEDÉS. **Tem racismo na escola sim. É só perguntar as crianças negras**, [s.d]. Disponível em: <https://www.geledes.org.br/tem-racismo-na-escola-sim-e-perguntar-criancas-negras/> Acesso em: 05 de jul. de 2023

RIBEIRO, Djamila. **Entrevista**: São Paulo: Revista Digital Biotempo, 2017.

ROSA, Camila. **Mulheres negras e seus cabelos**: Um estudo sobre questões estéticas e identitárias. 2014. [p.27]. Tese - Universidade Federal de São Carlos, São Carlos, 2014.

SANTOMÉ, Jurjo T. As culturas negadas e silenciadas no currículo. In: SILVA, Thomaz T. (Org.) **Alienígenas na sala de aula**. 6ª ed. Petrópolis: Vozes, 1995.

SANTOS, Anne. **Meninas negras em mulheres negras**: identidade étnico-racial na escola. 2019. Dissertação - Universidade Nove de Julho.

SANTOS, Vitailma. **Virgínia Bicudo e o curso de psicologia da UFBA**: Significações de uma intelectual negra em uma formação sem cor. 2021. [p.29]. Dissertação (Mestrado em 2021) - Universidade Federal da Bahia, Salvador, 2021.

SEADE. Retratos de São Paulo. **Seade**, [s.d]. Disponível em: <http://produtos.seade.gov.br/produtos/retratosdesp/view/index.php?temald=1&indld=5&locld=3543303&busca=> Acesso em: 05 de set. de 2022

SILVA, Marcella. **Negritude e Infância**: Cultura, Relações Étnico-Raciais e Desenvolvimento de Concepções de Si em Crianças. 2010. [p.22]. Tese (Mestrado em 2010) - Universidade Nacional de Brasília, Brasília, 2010.

SILVA, Telma. **O branqueamento no cotidiano escolar**: práticas pedagógicas nos espaços da creche. 2017. [p.92]. Tese (Doutorado em 2017) - Universidade Nove de Julho, São Paulo, 2017.

SOUZA, Neusa. **Tornar-se negro**. 1ª ed. Rio de Janeiro: Zahar, 2021.

Anexo 1: Transcrição da entrevista - Ingrid Silva

[ENTREVISTADORA] Oi INGRID, a gente vai fazer uma entrevista agora. Eu vou te fazer algumas perguntas sobre a sua trajetória, sobre a sua vida, especialmente a sua vida escolar e.... se você ficar constrangida com alguma pergunta, se você não quiser responder alguma coisa, tá tudo bem.

[INGRID] Beleza.

[ENTREVISTADORA] Você pode se apresentar por favor?

[INGRID] Sim, eu sou a Ingrid Silva, eu tenho 30 aninhos, eu sou de 19 de setembro de 92. Que mais? [risos]

[ENTREVISTADORA] Etnicamente você se reconhece como?

[INGRID] Preta!

[ENTREVISTADORA] Me conta um pouco da sua família primeiro? Dos seus pais, com quem você cresceu...

[INGRID] Tá, vamos lá. Minha família é bem comercial de margarina [risos] Vamos lá. Meu pai, minha mãe e uma irmã mais velha, então meu núcleo familiar era assim. Meu pai trabalhava, sempre trabalhou e era o mantenedor da casa, o cara que sustentava. A minha mãe, desde que a gente nasceu, eu e minha irmã mais velha, a gente tá acostumada a ter minha mãe sempre dentro de casa. Ela nunca trabalhou depois que nós nascemos, então ela é aquela típica mãe, mãezona, sabe, que vivia pros filhos e pra cuidar do lar. Até os meus 8, 9 aninhos a gente tinha a presença da minha avó paterna, que era a mãe do meu pai, que morava no fundinho da nossa casa. Então foi com esse núcleo que eu cresci. É isso.

[ENTREVISTADORA] E seu pai trabalhava com o que?

[INGRID] Várias coisas, olha ele começou como inspetor de qualidade de postos de gasolina, então ele trabalhava para uma empresa, ele prestava serviços e ele inspecionava a qualidade das gasolinas dos postos do interior de São Paulo. Então era tipo assim, ele devia ir para a frente, então eu tava sempre acostumada a praticamente não ter ele, porque ele vinha pra casa depois que ele terminava as inspeções e isso não tinha prazo, acabou acabou, não acabou, sinto muito, vai ficar mais duas semanas, era assim, e só ele trabalhava.

[ENTREVISTADORA] Quanto tempo a sua irmã mais velha?

[INGRID] Cinco anos. A minha irmã já tem uma história um pouquinho diferente da minha, porque ela tentou seguir o caminho da minha mãe, sabe? É... cuidar dos filhos e tudo mais e isso já vem de lá detrás, mas isso já deu meio errado no meio do caminho [risos], a idade bateu, aí foi estudar e fazer a própria história.

[ENTREVISTADORA] O seu pai estudou? Ele se formou em alguma coisa?

[INGRID] Meu pai fez o... naquela época não era assim que chamava, mas ele fez o ensino médio completo, digamos assim, e chegou a fazer um semestre na faculdade de Direito de São Bernardo. Porque... só que ele tinha um emprego bom, aí ele pagava essa faculdade de Direito e aí ele foi mandado embora, aí fô acabou, nunca mais ele fez cursos técnicos ou graduações não, depois disso ele fez alguns outros cursos, mas voltados para a área que ele está hoje, que é GLP, gás liquefeito de petróleo, basicamente o gás, entregador de gás, é isso.

[ENTREVISTADORA] E a tua mãe? Ela chegou a estudar?

[INGRID] Minha mãe, hum, minha mãe foi até o antigo ginásio se eu não me engano, que era até o oitavo, sei lá, uma coisa assim e aí ela parou, mas parou porque precisou trabalhar, enfim, depois que ela terminou ela fez um supletivo, aí isso é recente, estou falando de uns 8, 9, anos atrás, aí ela terminou, então agora sim ela concluiu, é, agora sim.

[ENTREVISTADORA] E sua avó que morava com vocês?

[INGRID] Vixe, a minha avó completamente analfabeta, ela sabia assinar o próprio nome, mas só, assim, ela sabia bem rudimentar, na maioria das coisas era só o dedãozinho lá e só.

[ENTREVISTADORA] Você sabe com quanto tempo você foi para a escola?

[INGRID] Ai, eu fui grande já, fui grande, eu fiz... calma, o pré que fala né, antes da primeira série?

[ENTREVISTADORA] É

[INGRID] Foi isso, eu fui para o pré, não frequentei creche, essas coisas, nada disso, porque a minha mãe ficava com a gente, né, então ela ficou esse tempo todo, então eu já fui direto para o pré.

[ENTREVISTADORA] E dentro da sua família vocês tinham algum hábito, é... em conjunto, sei lá.

[INGRID] Nooossa! Sim! Sim!!! Primeiro, almoçar nunca jamais você ia ver almoços em horários diferentes ou em locais diferentes, sempre à mesa e isso era um ritual, então tinha que colocar uma mesma toalha bonita, colocar os pratos bonitos, os copos bonitos e aí depois sim, todo mundo se reúne, almoça, fala do dia, porque eu estudava e a minha irmã também, então minha mãe levava uma pra escola de manhã, minha irmã no caso, aí voltava, dava aquela ajeitada na casa e me levava pra escola, quando eu voltava, quer dizer, antes de eu ir pra escola e a minha irmã chegar, era esse o momento do almoço, era rapidinho, mas meu, era incrível, isso eu lembro claramente. E de domingo era o jantar, porque aí meu pai tava em casa, então aí sim a gente tinha o núcleo dos quatro com a minha avó, porque minha avó também era meio afastadinha, ela não gostava muito de reuniões, sabe? Mas no domingo ela sempre tava. Era bem legal [risos].

[ENTREVISTADORA] Você se intitulou racialmente enquanto preta, havia esse tipo de conversa na sua casa?

[INGRID] Muito, o tempo inteiro praticamente, porque o meu pai, ele é negro, é, assim, mais retinto que fala, né? Ele tem uma cor mais escura, e o meu pai, por ter feito Direito lá atrás, lá na faculdade, ele sempre falou que ele era o único preto em São Bernardo lá naquela época, então o meu pai, era de 51, sei lá que época que era, mas ele estava com seus 18, 19 aninhos por aí e ele era o único preto e ele sempre falou muito sobre isso, do quanto os olhares eram diferentes e as próprias oportunidades de trabalho. Então ele conta assim, por exemplo, quando ele foi fazer a matrícula, eu não esqueço disso nunca, ele falou que ele chegou e falou “vim me matricular” e naquela época você pagava um valor e assinava lá uns documentos, e aí o moço da secretaria, não sei, o reitor, quem foi que atendeu ele, falou pra ele “mas você vai fazer para o seu, para o cara que te entregou, como que é o nome dele?” Aí ele falou “não é pra mim, sou eu que vou fazer”. “Ah, é você?” Ele: “é”, “Mas você sabe que a faculdade é cara, né?” Mas não pela classe social e sim pela cor, porque ele falou que ele mediu meu pai de cima abaixo e viu a marca do relógio, porque o meu pai usava um relógio e tirou, então ficou aquela marca, sabe, uma parte branca. Ele falou que não se esquece disso, o quanto isso interferiu, sabe? E isso sempre foi pauta, sempre, sempre, sempre.

[ENTREVISTADORA] E sua mãe?

[INGRID] A minha mãe, apesar de não ter vivido isso, sempre comprou muito as brigas do meu pai, sempre, o tempo inteiro, mas com a gente era uma coisa assim de ele contava a história e ela falava: “tá vendo, é esse tipo de olhar que a gente não pode deixar acontecer, que a gente tem que se levantar sim”. A minha mãe era mais militante, vou dizer, sabe, de ensinar a gente a falar assim “não, esse lugar é meu e eu vou ocupar”, de não aceitar sempre o lugar de serviço de “ah, eu tenho que prestar alguma coisa pra você”, não, não! “Você merece estar no topo”. Sempre dava a autorização e o meu pai o exemplo, sabe? Mais ou menos isso.

[ENTREVISTADORA] Vamos falar um pouco sobre a sua vida escolar, você teve professores pretos, professoras pretas?

[INGRID] Não, nem no prezinho... eu fui ter uma professora preta na quinta série, certeza.

[ENTREVISTADORA] Me fala em quais escolas você estudou.

[INGRID] Eu comecei lá atrás, pequenininha, no Angelina Denadai Bertoldo, e depois eu passei para o Boa Sorte, um pouquinho mais pra frente, daí eu fiz da quinta série até o terceiro colegial no Leico Akaishi.

[ENTREVISTADORA] As escolas são públicas ou privadas?

[INGRID] Todas são públicas.

[ENTREVISTADORA] E só na quinta série você foi ter...

[INGRID] Foi.

[ENTREVISTADORA] Você lembra qual era a disciplina?

[INGRID] Lembro, era uma professora de História, certeza, é. Maravilhosa.

[ENTREVISTADORA] E como que foi esse período de entrada na escola, esse período de pré, né, que é educação infantil, e depois o fund 1, né, que é a antiga primeira série. Como você se sentia na escola?

[INGRID] Estranha, um peixinho fora d'água, porque além de tudo, eu vou falar de questão física, porque foi o que me marcou muito assim, porque eu era bem gordinha, sempre fui muito gordinha e as outras crianças não eram, e eu era muito, então isso já destoava bastante, mas talvez por não ter uma percepção ou, não sei, talvez eu não me recorde, mas

eu acho que não, acho que o que me incomodava muito era essa questão física de eu ser muito gordinha, ter o cabelo curto, porque o meu cabelo era bem cacheado, né, bem cacheado e eu era, se não a única, uma das únicas que tinha o cabelo cacheado, então tinha que manter curto, porque era o jeito de manter, sabe é... alinhadinho? Sabe, menos volumoso, porque a gente não tinha grana pra manter um cabelo bonitão, acho que nem tinha tratamento pra isso naquela época, pra deixar do jeito que você quer, então eu tinha um cabelo curto, então essas duas questões me pegaram muito. A largura, digamos assim, ser bem gordinha, e o cabelo sempre curtinho e cacheado, porque todo mundo tinha cabelo liso, né, e eu não.

[ENTREVISTADORA] E...como você...se sentia com relação às outras crianças?

[INGRID] Entendi. Não, acho que...não, pelas crianças não, eu não me recordo de ter diferença assim não. O que eu sinto era assim, eu tinha mais dificuldade, sabe, por exemplo, vamos brincar de pega-pega, todo mundo corria ali num ritmozinho que eu não aguentava, então às vezes eu tinha que parar e fazer [barulho de arfar] aí não tinha uma certa empatia, sabe, tipo “ó lá a gorda correndo”. Não, nunca escutei isso, mas o pessoal ficava “não calma aí, deixa ela respirar” sabe? Muito... até acolhimento. Dos professores eu não senti nada assim, mas eu sentia que eu ficava um pouquinho pra trás, principalmente nessa questão física. Do cabelo, eu lembro que uma vez só uma menina falou pra mim assim “mas por que você não deixa crescer?”, aí eu falei pra ela “é porque eu não consigo deixar ele grande assim e bonito, vai virar um fuazão, né?” aí ela falou assim pra mim: “mas fica bonito, você já tentou?” aí eu “eeeeeita...”, então foi ao contrário, ela tentou acho que talvez me dar um start do quanto era bonito o meu cabelo diferente, mas assim de me excluir, jamais.

[ENTREVISTADORA] E como você se sentiu com essa fala dela?

[INGRID] Aí é como se me puxasse de volta. Sabe quando você está caminhando sobre ovos e tentando colocar uma coisa que não é você? Por exemplo, eu tentava manter o cabelo sabe lisinho assim, pelo menos a raiz? E nunca consegui, né, gata! Mas eu tacava gel, aquela coisa de tentar manipular, depois que ela falou isso eu nunca me esqueço, a gente tava sentada no refeitório, naquela mesa comprida e eu pequenininha, depois que ela falou, eu cheguei em casa e falei pra minha mãe: “mãe, vamos tentar manter o meu cabelo grande?”, aí minha mãe ainda falou assim: “tá, mas tem que controlar piolho, né?” Porque tava tendo uma epidemia de piolho, né, e daí daquele dia pra frente, não totalmente solto, mas sabe aquela coisinha de deixa só aqui preso, solta aqui, aí sim, daí pra frente eu deixei o meu cabelo crescer e quer saber? Até hoje eu deixo, nunca mais cortei.

[ENTREVISTADORA] E essa menina que falou isso pra você, como que era o cabelo dela?

[INGRID] Ah, então engraçado você perguntar isso! O dela... não tem uma forma definida, sabe quando você tem um liso de raiz, mas aqui já vem um cacho assim ó, e ele armava, não tinha uma certa definição, ele era bem armado, e hoje ela é inclusive minha madrinha de casamento, só pra constar aqui [risos].

[ENTREVISTADORA] E nessa época vocês tinham quantos anos?

[INGRID] Vixe, eu acho que eu tinha 5 ou 6, eu era bem toquinho.

[ENTREVISTADORA] Foi uma amizade que...

[INGRID] Bem duradoura, bem duradoura, é, a gente se desencontra ali quando eu vou pro Leico Akaishi, lá na quinta série, porque aí ela veio morar no centro, então pra ela ficou muito fora de mão essa, né?

[ENTREVISTADORA] Me fala onde fica o Leico?

[INGRID] Falo, sabe onde é o cemitério aqui de Ribeirão?

[ENTREVISTADORA] Sim.

[INGRID] A Francisco Monteiro, é do lado, é que a escola tá bem no fundo. É bem ali do lado. Eu morava bem pertinho de lá na época, com a minha mãe, e ela veio pra cá e aí ela foi para a escola do centro

[ENTREVISTADORA] E no Leico você já estava na quinta série?

[INGRID] Tava na quinta, isso.

[ENTREVISTADORA] Antes disso era onde?

[INGRID] No Boa Sorte.

[ENTREVISTADORA] No Boa Sorte, que é...

[INGRID] Próximo ao Angelina. O Angelina, sei fica ali no Bertoldo, é uma escola bem escondidinha, é que não tem uma referência, não tem nada muito grandioso ali, mas é uma escola de bairro. E o Boa Sorte é uma rua pra cima, é bem pertinho, então quase todo mundo que estudava no Angelina ia pro Boa Sorte.

[ENTREVISTADORA] Entendi. Então vamos voltar pro Boa Sorte, depois a gente vai pro Leico.

[INGRID] Tá.

[ENTREVISTADORA] Como era a rotina na escola naquele momento?

[INGRID] No Boa Sorte?

[ENTREVISTADORA] Isso.

[INGRID] Nossa, um caos [risos]. Nas no sentido de assim, uma escola gigantesca! Então eu venho de um Angelina, uma escola de um núcleo pequenininho, né, uma escola de educação infantil e aí eu vou para uma escola que era gigante, então eu saio de uma escola que tinha 4 salas e vou para uma que tinha 15, então loucura! O que acontecia era... então, eu lembro que na entrada cantava-se o hino nacional todo dia, regra [com ênfase], não sei por que, mas enfim, mãozinha no peito, sabe aquela coisa, cada um ia pra sua sala, aí ok, intervalo todo mundo junto assim, de 1ª a 4ª, uma zona, uma guerra, gente falando, gente brincando, a cantina, primeira vez que eu tive contato com cantina na minha vida... nossa! E aí na hora de ir embora, todo mundo junto de novo. Então era nesses momentos que a gente tinha uma certa comunhão de salas. É isso.

[ENTREVISTADORA] Tá, e aí você tinha uma professora fixa ou eram várias?

[INGRID] Não, tinha uma, tinha uma. Foi uma na 1ª e na 2ª e uma outra na 3ª e na 4ª, então nesse período de Boa Sorte eu tive duas professoras fixas que me pegaram por dois anos.

[ENTREVISTADORA] Tá. E você... sua relação com essas professoras?

[INGRID] Maravilhosa. Nossa! Impecável, mas porque eu era assim... eu tive um problema, mas eu vou vou chegar lá, mas um pouquinho mais pra frente, por conta da minha timidez. Sim eu era tímida... e aí assim, eu era aquela criança caladinha, que fazia tudo, que entendia tudo, porque eu sempre gostei muito de estudar, meu pai e minha mãe sempre pegaram muito no meu pé pra isso, sabe? De ir atrás de conteúdo fora da sala também, já nessa época, né? Então minha mãe pegava muita cartolina e colava: “vamos montar palavras?”, na época de alfabetização, aí ela jogava tipo assim as letrinhas recortadas A, B, C: “monta pra mim aqui uma palavrinha”. Então isso fora de sala, não era uma lição, então acho que esse núcleo familiar me ajudou muito, então eu era muito de boa assim, era ok, a querida da turma, sabe? A esperta, a quietinha... e aí eu vou ter um problema quando – aí

gente eu nunca me esqueço disso – eu fui fazer uma atividade, isso na terceira série... terceira série, tá?

[ENTREVISTADORA] Você tinha 9 anos?

[INGRID] Por aí, 8 ou 9 aninhos, e aí a professora falou assim, é uma atividade sabe aquela coisa em silêncio, tipo vale nota, entre aspas, então todo mundo muito sério. Eu fui pegar um lápis e fui lá escrever a atividade, meu lápis quebrou a ponta! Aí eu falei, vamos apontar... cadê meu apontador? Não trouxe! Qual é que era a minha, né? Sei lá, pede pra professora ou pede pra alguém. A minha professora tava lá do outro lado, falando com outro aluno e aí eu olhei pro lado e falei, meu... Resumindo, eu não entreguei, eu tirei zero na atividade porque eu não tive coragem de pedir um apontador emprestado, por causa da timidez, você acredita?

[ENTREVISTADORA] Como você acha que se deu esse lugar de timidez na sua vida?

[INGRID] Então, agora você me pegou, eu acho, per aí, deixa eu refletir aqui [pausa] agora você me pegou [pausa]

[ENTREVISTADORA] Você sente que na escola você era podada, você era estimulada, como que era?

[INGRID] Então, engraçado, agora voltando, eu acho que eu até era estimulada, eu acho. Não vi nenhuma poda assim, não sei, mas eu carreguei comigo isso, essa marca da timidez. Mas é engraçado, porque na primeira e na segunda série não tinha nada disso, eu não me lembro de nenhuma cena... Porque pra você chegar a esse ponto é porque você trouxe isso com você, né? E explodiu assim, não sei, agora você me pegou... vamos avaliar aí, pessoal!

[ENTREVISTADORA] Mas você acha que essa timidez se inicia em que momento da sua vida?

[INGRID] Bom, eu acho que no período escolar, sabe por que? Porque em casa eu sempre fui muito desinibida, no meu convívio com as pessoas que eu já conhecia. Quando eu vou pra escola, isso me dá uma insegurança, porque eu não conheço as pessoas, eu não tenho uma relação com elas. E, quando eu vou para o Boa Sorte, eu acho que isso me intimida porque é uma escola muito grande, muita gente. Muita gente desconhecida, tinha muito primo: primo de fulano, primo de ciclano, então acho que talvez isso me segurou um pouquinho, sabe? Me travou? Ou eu carreguei da família e demonstrei ali? Mas eu sinto que talvez o convívio com pessoas que eu nunca tinha convivido antes me marcou um

pouquinho, tanto que o primeiro dia de aula era sempre o mais terrível pra mim, era onde eu conhecia, né?

[ENTREVISTADORA] E quando você vai pra outra escola, você carrega esse lugar?

[INGRID] Ah não, aí é o contrário, aí é muito interessante falar isso, não [com empolgação]. Aí quando eu vou pro Leico, acho que existe uma coisa que é do ballet clássico por trás ... Eu começo a fazer o ballet lá atrás na época ainda do Boa Sorte e, quando eu começo, não sei, é como se tirasse todas as minhas travas, os meus medos a questão do palco, toda a disciplina... Então quando eu vou pro Leico, ah, amor, eu vou armada até os dentes, né, com essa questão. Então lá foi o contrário, eu tinha que me segurar pra não falar ...“olha a sua filha é ótima, mas fala demais, era sempre assim: “não para de falar, não cala a boca...”, era muito curiosa, muito investigativa, queria saber, sim, e não tinha medo de me expor de jeito nenhum, era uma coisa que eu já não trazia...

[ENTREVISTADORA] Você questionava os professores nesse momento?

[INGRID] O tempo inteiro [risos]

[ENTREVISTADORA] Como que era essa lida?

[INGRID] Engraçada, mas não no sentido... como que eu vou explicar... acho que eu sabia... é como eu digo, né, tudo pode ser dito com uma colher de mel na boca, então eu sabia colocar, por exemplo, “no descobrimento do Brasil, não sei o que não sei o que lá... foi em 1500”, aí eu falava: “mas... como você sabe que foi 1500?”... “Ah porque está escrito no livro”... “Mas qual livro?”... “Ah esse aqui não sei que lá...”... “Mas professora...”. E era um enfrentamento sempre visto de uma forma muito positiva, todo mundo falava:“ó lá a cientista, ó lá a historiadora”, me chamavam muito de historiadora porque eu queria saber de onde vinham as fontes, de onde vinham as bases, entendeu? Até porque acho que isso construiu quem eu sou, sempre preciso perguntar: “Mas quem falou? Quem disse que é verdade? Mas quem apontou e falou que é assim? Ah, tem base, então beleza” e eu também sabia admitir que eu tava errada, então eu falava “desculpa aí, pessoal, eu errei” [risos de ambas] “ah tá bom, contrariada, mas tudo bem” [risos de ambas].

[ENTREVISTADORA] Você pontua aqui o ballet...

[INGRID] Sim.

[ENTREVISTADORA] Você acha que a tua autoestima foi construída em qual espaço?

[INGRID] Muito bacana isso, hein? Começa, digamos assim, acho que a base disso nasce na minha casa, mas ela nasce de uma forma ainda muito... crua, vou usar o termo cru, porque a minha mãe justamente pela questão do meu cabelo ser sempre muito cacheado, sempre falou pra mim: “vamos manter assim, que tá bonitinho” sabe aquela coisa emoldurada quase? Isso era bonito. O black, ah não, então aí nasce uma poda, então se eu quisesse ter o cabelo mais armado, aí já não podia porque não é bonito, então isso começa a nascer em outras formas, por exemplo, eu era gorda, sempre fui gorda, e a minha mãe sempre falou muito pra mim: “mas você é linda, você é absurdamente linda porque você é do jeito que você quer”, era isso: “você quer ser assim?”... “ah, quero mãe, tô bem”... “então você é linda, esteja bem com você, mas não com seu cabelo”. Então tem essa ressalva: “ah tá bom...”. E aí fui crescendo, quando me chega o ballet clássico, vem esse choque, porque todo mundo... o padrão fino, magro e alto. E é engraçado porque eu sempre fui gordinha, sempre me entendi, mas não tinha problema com isso, você acredita? Não era uma questão pra mim, minha questão era no físico, de não aguentar correr, de não aguentar pular, mas também isso foi passando, eu fui crescendo, eu fui emagrecendo naturalmente, eu acho, porque eu não fiz nada, e aí essa questão de peso não mexeu comigo no ballet clássico, entende? Aí quando eu superei isso dessa timidez, nossa! Me dá a impressão que aí entendi que não era eu, aí tô falando de quinta série [risos] mais ou menos.

[ENTREVISTADORA] E o ballet aconteceu com quantos anos?

[INGRID] Então, eu começo com [pausa] sete, seis, uma coisa assim, antes disso eu até tinha feito, mas naquela época não era formações, entendeu, a gente fazia pequenas aulas que eram tipo assim, segunda e quarta durante 6 meses, aí parava um pouquinho, porque aí tinha os núcleos de formação e voltava, então não era uma coisa contínua. Eu vou fazer um negócio contínuo, sério, lá com sete, oito anos, aí sim, aí fui a formação até o final, mais ou menos.

[ENTREVISTADORA] E como você sentiu que a sua autoestima foi construída pra te trazer nesse lugar que você tá hoje?

[INGRID] Isso desde lá atrás.

[ENTREVISTADORA] Dentro da sua história de vida?

[INGRID] Nossa, é engraçado, eu acho que é assim, vem de uma base familiar, vem desse convívio, digamos assim, eu chego no ballet com enfrentamento, mas com algo muito bem resolvido, aí é assim, a gente vai ter um problema [riso] lá na frente quando... quer ver quando? É lá na frente, mas não é tanto também, lá no meu último ano do ballet clássico,

que foi também meu último ano de ensino médio, então eu encerro o ciclo escolar e encerro o meu último ano. Eu peguei uma professora, vamos botar umas aspas aqui, e ela tinha gordofobia. Lembrando, minha autoestima até então estava bem construída, eu tava lidando muito bem com tudo, tava firme, né, eu tava atuante na minha área, nunca liguei pra comentários, porque isso nunca me afetou, pelo menos não conscientemente, e aí quando eu chego na minha formação – que eu levei muito a sério minha formatura, né – eu escutei a seguinte frase “ah, até que é bonitinha dançando, mas vai ter que mandar fazer o vestido porque, né, parece uma baleia”. É, por Deus eu ouvi isso...Isso eu faço questão de lembrar porque me abateu de uma forma que eu não esperava.

[ENTREVISTADORA] Ela falou na tua frente isso?

[INGRID] Foi. Na verdade, foi assim, eu trabalhava junto com ela, deu meu horário de almoço e eu falei “vou almoçar”, só que o que aconteceu, a bonita esqueceu a marmita, aí eu fui até ali e falei “puta, a marmita” e voltei. Ela não sabia que eu tava ali, na cabeça dela eu tinha ido embora, aí ela falou pra outra professora: “até que é bonitinha, mas vai ter que mandar fazer o vestido, parece uma baleia”, aí eu entrei pra pegar minha marmita. Não sei se ela percebeu que eu escutei, não sei, eu sei que na hora houve um silêncio mortal. A “C” que estava com ela, conhece a “C”? Uma branquela, bem branca, baixinha do cabelo preto. Nessa época elas estavam juntas, assim de trabalhar, olhou pra baixo, e eu levantei a cabeça e já aqui um nó, um negócio, que eu falei “meu Deus eu vou morrer”, peguei minha marmita e levei. Nesse momento tava tudo bem porque aquilo entrou, sabe quando fica, mas eu falei “tenho que almoçar, não tenho tempo pra chorar agora não”, fui almoçar. Quando eu volto pra fazer a minha aula da noite – com ela –, aí isso se mostra mais evidente, aí eu não conseguia desenvolver. Não chorei naquela hora, mas sabe quando você sente que a sua cabeça não está ali? Fiz a aula porque eu tinha que ensaiar a variação, e aí, quando eu chego em casa, ah amor, que acho que é o momento da caverna, sabe? Minha caverna. Cheguei, nossa, mas eu chorei, mas eu chorei num grau, que acho que eu nunca chorei daquele jeito na minha vida. Compulsivamente, sabe? Foi um negócio bizarro, aquilo me arrebatou assim de um jeito muito, muito forte, porque eu não imaginei escutar aquilo. Talvez o momento, sabe, uma formatura, pô, eu tava levando aquilo muito a sério mesmo. Sabe, eu queria me dedicar, e aí nesse dia eu desisti de me formar porque eu falei “chega, por Deus” eu falei “eu não vou, por Deus que tá no céu”, juro por Deus.

[ENTREVISTADORA] E você seguiu o seu plano de não se formar?

[INGRID] Não, porque a minha mãe me chacoalhou, aí entra a minha mãe. Nesse dia, eu falei pra ela “olha eu não vou mais, eu não quero me formar porque eu não quero que aquilo

ali assine o meu diploma, eu não quero”. Aí a minha mãe me fez a seguinte pergunta: “mas você não quer que ela assine o seu diploma, é uma questão de assinatura, ou você não quer passar pelo processo e mostrar pra ela que você é capaz?”. Aí me pegou pela segunda vez, eu só falei “então” e aí ela “O seu silêncio me respondeu”. Aí ela pegou nos meus dois braços aqui, nega, e me deu uma chacoalhada e falou assim: “o dia” – desse jeito assim, com essas palavras – “o dia que a nossa trajetória for menor que a palavra de alguém que não sabe o que tá fazendo da vida, me avisa, que aí eu jogo fora tudo o que eu investi na gente”. Na gente – porque teve meu pai, minha mãe, eles sempre me incentivaram, aí eu [barulho de engolir seco], aí ela falou “fala pra mim você se valeu a pena ou não, eu fiz tudo o que estava ao meu alcance, mas me fala você, você tá fazendo?”. Aí eu [pausa] putz [riso] aí doeu a segunda vez. Aí eu falei “não, pera aí”... No dia seguinte eu fui ensaiar, mas eu fui ensaiar engolida porque eu não tava ali, entendeu, eu não tava mesmo, não tava. Eu ensaiei do jeito que deu, ela veio falar comigo no final, acredita? Ela teve esse deslante de olhar na minha cara e falar assim “mas eu tô sentindo que você não tá, o que tá acontecendo?”. Aí eu falei “então, é que eu escutei umas coisas que mexeram um pouco comigo”, aí ela [pausa longa] “o que?”. Eu falei “não, se você não sabe, eu não vou ficar abrindo aqui a minha vida pessoal pra você” e saí andando. Cheguei em casa e, quando eu chego em casa, a minha mãe viu que eu voltei do ensaio por causa do horário e falou pra mim: “senta aqui”, aí sentou, eu sentei, aí ela falou assim: “sabe o que eu percebi? Que eu criei uma mulher e não uma covarde, então agora é o seguinte, se você quiser desistir, eu tô do seu lado, é isso o que você quer?”. Ali eu entendi que não era o que eu queria, aí sabe quando cai a ficha? Aí eu falei “não, eu não quero desistir, eu só tô com medo, mas medo do que?”. Aí minha mãe falou: “então, medo do que?” e eu falei “eu também não sei” e ela “bom, aí é você que sabe” falei “pera aí, cara!”. A sensação que eu tive foi assim: “mas o que você vai perder? Vai lá e se forma, você está se dedicando tanto, faz isso aí valer a pena!”. Foi exatamente isso o que eu senti, falei “quer saber?”. Catei minhas coisas na hora e fui ensaiar, nem tinha sala nessa época aqui no Ayrton Senna, ensaiei no saguão, sozinha, sozinha! Porque eu tava empolgadíssima com a ideia de finalizar o meu ciclo, porque a minha história fez sentido, aí eu falei “é isso” e fui e me formei. Muita alegria, muita alegria mesmo, de uma forma gigantesca, talvez com um significado muito maior do que se eu não tivesse passado por isso, acho que é essa a minha autoestima aí. Mas no dia foi muito forte, porque eu me formei no dia que meus pais fizeram acho que vinte e um anos de casados, foi no mesmo dia, e aí a Leia, diretora da escola de dança, chamou eles no palco e falou: “olha hoje é o dia que eles estão completando vinte e um anos de história, não sei que não sei que lá, e eu sei o quanto eles são importantes pra essa menina estar aqui hoje”. Ah cara, aí eu desabei, né? Foi lindo. Foi lindo, lindo, lindo, não foi uma sombra que ficou, entendeu? Graças à minha mãe. Até hoje eu lembro disso e falo que foi o momento senão o

mais difícil nesse sentido pra mim, um dos mais, porque eu não tava preparada pra sentir o que eu senti, então quando veio, eu falei “gente! o que é que é isso que eu tô desistindo?!” E eu chorava, meu, mas eu nunca chorei desse jeito, nunca foi uma questão pra eu chorar, mas eu nunca havia sentido nessa intensidade, então quando eu sinto isso e vem esse apoio, eu falei “cara, eu não tô sozinha, né? Ela me entende, olha!”. Aí isso me fortalece, aí, amor, aí eu entrei com o exército, eu não entrei sozinha no palco, eu vim com o meu exército, tem muita representatividade e tem muita ancestralidade ali, tinha muita gente comigo, tinha muita gente!

[ENTREVISTADORA] Respira fundo! Você falou agora de representatividade, você trouxe essa palavra. No seu período escolar, como você se sentiu com relação à representatividade?

[INGRID] Nossa, muito falha. Falha por que? Porque, olha, eu vou ter contato já na quinta série, já no Leico, a gente não tinha, eu vou colocar assim, falas de, por exemplo, de empoderamento de pretas. Eu já tinha nessa fase a questão de empoderar a mulher, de dizer pra ela: “olha, vocês podem ser o que vocês quiserem. Olha, vocês querem ser astronautas”, mas sempre colocando todo mundo ali, sabe, no mesmo saco e tal, até porque não sei se não tinha uma consciência ou se não tinha noção mesma [riso], mas colocava-se nisso. Quando eu vou pro Leico, eu fico esse tempo todo apagadinha, digamos. Por que apagada? Porque eu não tinha referência sequer de pessoas da minha sala ou de professores mesmo, de eu dizer “olha eu quero ser que nem ela”, porque não tinha ninguém para eu me espelhar, que eu visse da mesma cor, do mesmo cabelo ou gordinha, não tinha. Quando eu entro no Leico, aí minha professora de História muda isso, porque aí ela foi a primeira que veio inclusive com falas do tipo “você tá sendo racista” [riso]. Como assim tô sendo racista? Foi ela que trouxe a primeira reflexão pra nossa sala de falas cotidianas que são racistas, então quando ela vem com isso, aí eu falei...

[ENTREVISTADORA] Nisso você já estava com... dez?

[INGRID] Dez, onze aninhos, por aí, é, foi a primeira vez que eu tive isso dentro de sala assim, havia sempre umas discussões, por exemplo, eu lembro que a Globo lançou uma campanha contra o racismo. Eu tava no Boa Sorte ainda, na terceira ou quarta série, sabe quando isso é pincelado? Por exemplo, “Vocês viram na TV? Não pode ofender o coleguinha...então pessoal eu tô aqui na fração...” era, sabe, meio jogado. Aí no Leico não, isso veio com muita força, muuuuuita, muuuuuita força mesmo, aí começa a ter um pouquinho...

[ENTREVISTADORA] E essa professora de História era a professora que você falou que é negra?

[INGRID] Isso, isso mesmo, ela mesma.

[ENTREVISTADORA] Fora a aula de História, esse movimento existia em outras aulas?

[INGRID] Não. Não, não, não, de jeito nenhum, não. Talvez um pouco em Educação Física, mas quando eu entro, porque assim, na minha quinta série, sei lá, quinto ano, não sei como é que fala, a gente teve um começo de aprender sobre fibras musculares, então falava-se sobre as fibras brancas e as fibras vermelhas, aí eu falo de Anatomia, e aí nesta época minha professora branca entrou nesse mérito: “Pessoal, as pessoas negras, elas tendem a ter mais força por uma prevalência de fibras vermelhas, por uma questão genética”, aí eu levanto essa questão “prô, então ...” – eu lembro dessa pergunta – “prô, então negros são naturalmente mais fortes?” ... “É, sim, biologicamente falando, sim”, então entra-se nesse ponto mas de uma forma muito técnica, não de ideais, é técnica, “ah, fibra é assim, assim, assado”, entendeu? Biologia e Fisiologia pura, só, no mais era tudo em História, maravilhosa.

[ENTREVISTADORA] E...você sente que nesse período escolar, você foi silenciada?

[INGRID] Sim [pausa] sim, de inúmeras formas, mas sim, por exemplo, nos levantes, lembra que eu falei que eu era questionadora? No Leico eu tive muita liberdade, muita mesmo, da quinta série a minha oitava série, nesse período eu era bem liberta, até demais. Quando eu entro já no médio, acho que talvez ali os questionamentos são mais incisivos, porque você entende melhor as coisas, aí já não, aí eu já era a inconveniente, “a chata, ó lá a chata, a chata ali da turma”, essa foi a primeira forma. A segunda, quando eu falava justamente sobre por exemplo, é...a gente falava, falava-se muito porque, por ser primeiro ano, falava-se sobre mercado de trabalho “ah mercado de trabalho não sei que não sei que lá”, pra te preparar, os vestibulares começam a pipocar e eu falava pra minha professora que meu pai sempre defendeu lei de cotas, porque ele sabia que você não reverte anos e anos e anos de escravidão assim [estala os dedos], que a lei de cotas era necessária e biriri bororó... independente do posicionamento estar certo ou não, isso nunca foi discutido: “ah tá bom... próximo, não tá bom...”, a gente nunca pôde debater sobre isso, entendeu? Isso me incomodava muito, por que a gente não pode discutir essa lei de cotas? A gente tá na escola e esse é o ambiente pra fazer isso, entendeu? Na aula de Sociologia, que a gente falava muito sobre as questões sociais [ênfase] e não se podia discutir lei de cotas, então isso já me incomodava bastante, essas duas formas foram as mais gritantes pra mim.

[ENTREVISTADORA] E...você consegue pensar o motivo por te silenciarem?

[INGRID] Agoraaaa... agora, agooooora sim a gente começa a... talvez pela cor, né, porque você falando... No meu ensino médio eu era a única mais, mais retinta, porque dividiram as turmas né? Saímos do oitavo e fomos pro primeiro. Nós tínhamos 3 primeiros anos, do meu primeiro ano eu era a única preta. A única! O resto, as meninas eram todas... bem assim, branca parede!

[ENTREVISTADORA] E...

[INGRID] Nossa!

[ENTREVISTADORA] E você acha que esse silenciamento, é... ocorreu de alguma forma... desde o pré até...

[INGRID] Tô refletindo aqui [pausa] hummm, eu não me lembro de nada efetivo...

[ENTREVISTADORA] Quais são as formas que você enxerga que as pessoas silenciam outras pessoas?

[INGRID] Bom, primeiro... como é que fala? Não sei o nome que se dá pra isso, mas por exemplo, quando você tem um posicionamento e alguém simplesmente te corta por nenhuma razão, só pra te cortar mesmo e trazer pra outro assunto, isso é um silenciamento. Falar abertamente “ai, deu por hoje né?”, “ai, chega, né?”, isso é uma forma de silenciamento. O que mais [pausa], essa coisa de tentar te diminuir também, quando você tenta se mostrar sempre mais, mais sábio, o seu é melhor, o seu é mais legal, isso pra mim também é um silenciamento, porque te deixa inibido, né? E manipulação, né, saber que você tem uma fragilidade naquele lugar e usar isto pra te diminuir, por exemplo, quando você sabe que a pessoa é tímida, eu sei que a pessoa é tímida, então eu vou falar mais alto que ela pra segurar esse posicionamento dela, entendeu? Pra mim também é uma forma de silenciamento [pausa], mas eu não me lembro disso lá atrás. Acho que não, gata, que eu me lembro disso estar fixo na minha memória, eu acho que não, eu acho que não.

[ENTREVISTADORA] E você acha que, no seu ponto de vista, existem gestos que silenciam?

[INGRID] [pausa] você diz físicos, assim, ou...

[ENTREVISTADORA] É, sem a pessoa falar alguma coisa...

[INGRID] Ah, com certeza, sim, olhares, sabe aquela coisa de [pausa] olhar um pouquinho mais incisivo, virar o olho, porque te deixa fragilizado e inseguro sobre a sua fala. As mãos, porque ó...o próprio sinal de ‘deu’, de ‘corta’, sim... são silêncio... [interjeição]

[ENTREVISTADORA] Você acha que no seu período de infância, nesse processo de pré-escola, de primeiro a quarto ano, você foi silenciada de alguma forma?

[INGRID] Ah sim. Agora sim, caiu a ficha [estala os dedos], sim, sim, nossa! Sim!!! [pausa] sim.

[ENTREVISTADORA] Você pode compartilhar, consegue compartilhar alguma coisa?

[INGRID] Claro [riso] desculpa, é que tá vindo isso tudo aqui ta ta ta ta... Cara! Muito! Ó, um clássico aqui, ó, por exemplo, é.... cantata de Natal que fala, né? Quando você faz uma apresentaçõzinha de final de ano? A gente ia fazer e eu lembro que alguém falou assim: “mas vamos colocar as toquinhas de Natal, né, de Papai Noel”. Nessa época eu tava já com o cabelo um pouquinho maior e aí eu tinha que prender num coque, um negócio assim e a toquinha não ia passar na minha cabeça, era um negócio muito estreito pra ficar com um coque, aí eu fui falar: “professora, o meu cabelo...”, mas pra falar pra ela que não ia dar pra encaixar, ela simplesmente fez assim: “Tá, hum, tá!” e saiu. Aí eu me virei com meu cabelo, fiz um negócio com um grampo e fui, foi exatamente isso que aconteceu, foi a primeira forma de silenciamento que eu me lembro claramente. A segunda... que aula que eu tava? Era alguma coisa de Matemática, aí ela falou sobre alguma coisa de fração, sei lá, eu não me lembro, e ela falou: “alguma pergunta?”, aí eu levantei a mão e falei assim: “eu tenho é... eu não entendi essa parte aqui... isso aqui ó...”, aí alguém falou assim: “ela acabou de explicar” e eu falei: “mas eu não entendi”. Eu entendi o que ela quis dizer, que ela ia ter que explicar outra vez o que eu não entendi, aí ela [pausa]. Ah, cara... aí eu falei “não, beleza, beleza”, aí eu fui pedir pra minha mãe? quando eu cheguei em casa, pedi pra ela me ajudar. Então, assim, se vira aí, nossa, é muito né?

[ENTREVISTADORA] Você acha que esses gestos que você pontua agora, você viu ocorrer com outras crianças que fossem diferentes de você?

[INGRID] Não, não me lembro. Não porque, pô, eu lembraria, né? Não...

[ENTREVISTADORA] Você acha que o racismo se dá na escola?

[INGRID] Com certeza! Nossa! Sem sombra de dúvida. Talvez assim, se mostre mais pelo ambiente, por você estar às vezes exposto a maiores pessoas sim, com certeza, sem a menor sombra de dúvida, sim.

[ENTREVISTADORA] E... essas situações que você me mostrou agora, você nomearia como o que?

[INGRID] Racismo, sim, sem nem pensar. [riso]

[ENTREVISTADORA] Como que a escola influenciou no seu reconhecimento enquanto mulher preta?

[INGRID] Engraçado, influenciou, porém da outra forma, pra me fazer acreditar que eu era branca, entende? Por exemplo, a gente assinava lá os termos, quando você tirava o RG, do que você declarava, então eu me lembro que uma professora – naquela época a gente tinha um protocolo na escola que se preenchia e levava no Poupatempo antigo – e eu lembro que eu tava preenchendo e a professora falou pra mim – isso já... não me lembro, sexta série, por aí, não lembro – e eu lembro que ela falou assim: “Aí é pra você colocar a sua etnia, a sua cor”, aí a minha amiga na época, branqueeeeeela, nossa tadinha, parecia a parede, coitada, a cor dela era a cor da parede, ela colocou branca, aí eu bati o olho e falei: “mas eu sou parda, por quê?”. Porque eu não entendia nem o que era pardo, mas eu não me via nem como preta nem como branca, então eu vou ficar no meio do caminho que é pardo, como se isso fosse uma justificativa, mas naquela época para mim parecia plausível, aí fui lá e meti pardo, pumba, lindo. Aí a professora pegou e tal e falou pra mim “Tá, tá, é isso mesmo”, aí eu falei assim “mas o que é pardo?”, aí ela falou assim “sabe papel pardo?”, falei “sei”, ela falou “é isso”. Aí eu entendi, então eu era ... parda! Aí eu passei até... meu, eu passei muito tempo acreditando do fundo do meu coração que eu era parda, e aí eu fui tomar uma vacina, um belo dia, como parda tá? [ênfatisando] E aí uma enfermeeeeira [ênfatisando] da UBS falou pra mim, pegou meu RG, mas numa boa vontade, numa brincadeira muito tranquila, ela falou assim “Parda?! Você sabe o que significa isso?!”. Eu falei: “sei, é a cor do papel”, aí gente que vergonha! Poxa, mas vivendo e aprendendo! Aí ela: “te ensinaram que parda é a cor do papel?”, falei “foi”, aí ela “minha filha!”. Aí ela balançou a cabeça assim, ó [pausa] “Vem cá tomar a vacina, vem, pra você se prevenir das doenças, pelo menos”. Pelo menos!!! Eu: “ah entendi”, aí eu fui atrás: “ah, ta...”. Aí começou a cair a ficha: “então eu não sou parda!”. Porque isso não é a cor do papel, a gente tá falando de toda uma responsabilidade de etnias e tudo mais, aí caiu a ficha, eu falei: “oi anjo, você é preta, meu amor, olha que coisa linda!”. Assim eu me identifiquei, entendeu?

[ENTREVISTADORA] Você consegue lembrar qual foi o momento desse “oi anjo”? [risos de ambas]

[INGRID] Lembro, lembro assim como se fosse hoje. Foi quando conheci o meu ‘agora’ marido, porque eu conheci ele, aí fica aquela coisa, né, conheceu e aí vai conhecer a família. Até então eu era a parda, certo? Eu era a pardinha, muito bem, e aí, eu tava com ele, eu fui tomar essa vacina...

[ENTREVISTADORA] Quantos anos você tinha nesse momento?

[INGRID] Vixe, vinte e cinco... Vinte e seis, gata! Vinte e cinco, vinte e seis, por aí, já era adulta já, já passei dos meus dezoito, sim, sim, adultíssima já.... Enfim, aí eu fui tomar essa vacina com ele, aí essa enfermeira me despertou, tchum, aí, ok, mas ficou a dúvida, porém eu não fui muito a fundo na hora ali, entrei no carro e aí ele falou pra mim assim: “meu, tenho que trocar o...”, um negócio de uma chapinha lá, que a mãe tinha usado e queimou. Eu falei: “nossa, mas queimou a chapinha? Ela comprou esses dias!”. Ele falou: “pois é, né, menina, mas porque assim, como ela tem o cabelo é...”, como é que ele falou? Ele usou um termo, ele falou mais grosso: “tem um cabelo muito grosso, a chapinha acaba não aguentando muito, tal, não sei o que... Engraçado que ela tem a pele branca, mas tem o cabelo muito mais resistente que o seu que é preta”. Esse ‘que é seu que é preta’... falei: “o que?!”, aí ele: “é, amor, ué”, aí ele: “não, pera aí, mas você não sabia que você é preta?”, falei: “não, não é possível!”, porque aí juntou uma coisa com a outra na minha cabeça, virou um fuzuê, falei “não, pera aí, nossa!”, ele: “não, tudo bem” – ele falou assim porque ele me conhecia, né? “Vou te dar uns 5 minutinhos pra você refletir aí”. Falei: “ah tá bom...”. Fui o caminho inteiro aqui, ó, olhando pela janela do carro e falando assim: “Deus!”, porque aí veio à tona todas as questões que o meu pai falava, tuuuudo o que ele viveu, tooooooos os olhares, falei: “gente!”, falei: “você tinha razão, garoto”. Foi aí, nesse momento, que caiu a minha ficha, foi nessa época que eu conheci o meu marido.

[ENTREVISTADORA] Como que você vê que... que foi a vida na escola com relação à sua negritude?

[INGRID] Totalmente negligenciada, porque na escola não havia essa questão, porque eu era... vamos dizer assim, pertencente a um grupo só, entendeu? Era todo mundo ‘os alunos’, não tinha uma questão de cor, ou até mesmo discussão de preconceito de situações vividas no dia-a-dia, então era velada, totalmente silenciada. Quando havia algum tipo de discussão, era fora do período escolar, por exemplo, na hora do recreio, que juntava todo mundo, talvez um comentário. Principalmente no ensino médio, quando a gente já é mais velho, começa a frequentar lugares, alguém que ficou olhando como eu entrei, esse tipo de fala, mas era uma coisa pontual ali, ó, no recreio e acabou, entrou na sala acabou. Veladíssima, veladíssima, acontecia sim, mas não era uma discussão sabe? Não era algo

que se tornasse relevante. É essa a sensação que eu tenho, “ah não, é irrelevante, tá, pronto acabou”.

[ENTREVISTADORA] Como você se sentia naquele momento com isso que você nomeia, né, de ser uma situação irrelevante para aquele espaço?

[INGRID] Péssima, porque muitas vezes, engraçado, eu não me via no lugar da pessoa que estava sofrendo o preconceito, embora eu estivesse ali, mas eu não... sabe quando você não se enxerga na situação? Então, era uma coisa assim, tipo “nossa, mas pô que sacanagem e tal, não sei o que, mas depois passou, tal”, então passava, aquilo ficava aqui ó: “nossa, pô que situação terrível, mas vamos pra aula de Português”. Sabe, é como se fosse quebrando algumas peças dentro de mim, sabe, que só vão ser remontadas quando eu entendo quem eu sou e isso acontece já na vida adulta. Então foram partes que foram se quebrando, sabe, que vai trincando, vai trincando, vai trincando, e isso vai tirando a importância de se discutir, de se falar, então eu me sentia “ah, não vou levantar aqui essa pauta agora”, “ah, não precisa, sabe”, “ah, poxa... não porque... não, deixa...”. Então é mais ou menos isso, sabe, vai te... vai te encolhendo, te diminuindo, era assim, essa é a palavra.

[ENTREVISTADORA] E... você disse que na escola não tinha representatividade, no sentido de pessoas. Você acha que existia alguma outra forma de representatividade? Para além de pessoas?

[INGRID] Ah, com certeza! É... [estala os dedos] personagens, por exemplo, é mesmo... como é o nome disso? Desenhos, gravuras, histórias, a gente sempre teve muito livro de colorir, de pintar, de tudo, ou até mesmo de historinhas que já vem desenhadinhas, tudo muito do mesmo padrão, sabe, mais do mesmo? Do mesmo padrão. Podia ter, por exemplo, é... desenhos, é... figuras, qualquer coisa que te trouxesse isso, sabe? A pinturinha boba da escola, sabe alguma coisa assim? Mas que trouxesse a questão da negritude, do cabelo cacheado, como algo que você possa ver, entendeu? Que traga essa questão de visualização, acho que fica mais evidente, sabe? Não precisa ser uma pessoa, pode ser um personagem, até ó... como que é o nome daquilo? Fantochezinho, dedoche? Que é uma coisa muito simples, dizendo “o bichinho, o jacaré... dã dã dã, o branquinho com o príncipe branco também”, sabe, podia não ser uma pessoa, pode ser um personagem, acho necessário inclusive [risos].

[ENTREVISTADORA] Tem alguma coisa que você gostaria de acrescentar...

[INGRID] Nossa...

[ENTREVISTADORA] Alguma história que você lembre...

[INGRID] Tirando essa surra de reflexão que eu acabei de ter agora, né? Ai, fica, né? Um detalhe que eu quero muito acrescentar, porque eu acho que isso é muito relevante, que embora eu acho que eu tivesse entendido quem eu era, veio para reforçar o meu lugar. Eu tenho uma parte da minha família que é lá de Pirituba. Eu não tinha contato com eles porque eles são meio nômades, sabe aquela família que vive aqui, depois vive ali? Então, a gente nunca sabia exatamente onde eles tavam, essa é a parte dos primos do meu pai. Cara... se eu tivesse tido contato com eles lá atrás, nossa! Como minha história ia ser outra! Assim, o meu entendimento, a minha consciência, a minha autoestima, sabe aquela família que é inteirinhaaaa [com ênfase] preta, mas todo mundo muito retinto? E eu tô falando de uma família grande, eu tô falando de um grupo de sei lá, de 30 pessoas, acho que até mais hoje porque já tiveram filhos e tudo mais. Eu lembro que eu fui numa festa que todo final de ano eles faziam e eles já tavam lá em Pirituba. E aí meu pai falou: “vamos, que agora eles estão em Pirituba, a gente consegue chegar até lá”. Eram lugares inacessíveis, “vamos, tá, vamos todo mundo”. Eu já tava com meu marido, já me identificava como preta, aí eu chego nessa casa, um sobrado liliindo, só carrão na garagem. E aí uma prima do meu pai – vou falar um nome aqui, se você quiser mexer, “A” – que hoje ela é, acho, a que une todo mundo, sabe? Ela falou pra mim: “Ah que bom te conhecer, tal, não sei o que, biriri bororó...”, aí eu falei pra ela: “mas o que é que vocês fazem da vida?”, pra conhecer porque eu nunca tinha tido contato com eles, aí ela falou “ah eu sou tipo...”. Na época ela era da Corregedoria. “A minha mãe é diretora de não sei o que do Dante Pazzanese... a minha tia é não sei o que lá da gerência do Butantã...”, só cargo assim, eu não tava acostumada a ver preto em posição de poder, entendeu? Aí eu falei: “Caraca!”. Acho que pela minha cara de espanto ela falou assim: “Tá vendo! A gente chega lá, mas eu vou te ensinar uma coisa, eu não tinha nada, eu não tinha uma escola...”. Ela falou assim: “a gente, Val, vai correr o dobro pra ter a metade do que eles têm”. E isso me cortou, aí ela falou assim: “mas tem uma diferença, ó, a gente tem isso aqui, ó, a gente tem uma raça que é só nossa”. Aí ela me deu uma, ela falou assim: “Eu acho que você vai entender isso quando você começar a correr pra você também”. Eu [pausa] fiquei olhando, pois eu não tinha entendido até então o que ela quis dizer, aí ela foi me levando lá pra casa pro almoço, aí ela falou assim: “Ó, toda vez que você precisar de alguma coisa, você pensa: por que que isso tá acontecendo comigo? Você se olha no espelho e lembra quem veio atrás. Porque atrás de mim teve muita gente pra eu estar onde eu tô hoje. Aquele carrão que você tá vendo na garagem foi muita luta, muito suor de quem tava lá atrás. Então a tua história tem importância sim, mas os de lá detrás também tiveram”. Aí eu falei: “Tá bom” e ela falou: “é a última coisa que eu vou te falar: vê se enlouquece a casa grande, mas honra a tua senzala”. Nossa!!! Honra a tua

senzala foi uma coisa que me trouxe assim ó: “vai menina!”, aí eu entendi, então esse encontro de Pirituba pra mim... eu já ia me lembrando, eu já tinha entendido assim onde eu tava, qual era o meu lugar, mas isso me reforçou assim: “Existem pessoas como você, mas a gente tá aqui, entendeu, e tá tudo bem você não ter se identificado antes, e tá tudo bem, mas a partir de agora, corre do lado certo”. Aí, filha, a vida mudou, literalmente [risada]. Eles são lindos além de tudo, então enfim, isso é literalmente o encontro de gerações, aí eu falei: “é isso aí o que eu quero para a minha vida”. E desde esse dia a gente nunca mais se largou, todo ano eu tô lá em Pirituba, porque inclusive eles compraram a casa deles, tá? Então eles não são mais nômades. É isso!

[ENTREVISTADORA] Obrigada INGRID por compartilhar a sua história.

[INGRID] Ai, adorei.

Anexo 2: Transcrição da entrevista - Jaqueline

[ENTREVISTADORA] E vou por aqui para gravar....Jaqueline, primeiro eu quero te agradecer por ter aceitado o meu convite para fazer a entrevista e gostaria que você se apresentasse.

[JAQUELINE] Boa tarde, meu nome é Jaqueline, tenho 34 anos, sou moradora de Ribeirão Pires, formada como auxiliar e técnica de enfermagem e atualmente estou trabalhando na área.

[ENTREVISTADORA] Etnicamente você se reconhece como?

[JAQUELINE] Preta.

[ENTREVISTADORA] Ok. Me fala um pouco da sua família? A sua família, as pessoas que você cresceu.

[JAQUELINE] Meu pai, minha mãe, sou filha única, né. Então só tinha mais ou menos eu na família né. Por mais que tinha meus tios, meus primos, mas sempre fui eu, meu pai e minha mãe

[ENTREVISTADORA] E seus pais trabalhavam, estudavam?

[JAQUELINE] Já eram aposentados na época, mas meu pai também fez a escola até a quarta série e minha mãe também. Não tinha muito essas, essas coisas, né. Eles eram da roça, então...

[ENTREVISTADORA] Então eles não nasceram em Ribeirão?

[JAQUELINE] Não, não, meu pai é da Bahia e minha mãe era sergipana.

[ENTREVISTADORA] E como que eles chegam na cidade? Você sabe?

[JAQUELINE] Não sei te informar.

[ENTREVISTADORA] Eles vieram casados de lá?

[JAQUELINE] Já vieram casados já.

[ENTREVISTADORA] Ah...E aí, você nasceu aqui?

[JAQUELINE] Nasci, nasci em Sergipe e com quinze dias vim para cá.

[ENTREVISTADORA] Você é sergipana...

[JAQUELINE] Sou sergipana.

[ENTREVISTADORA] E...você tem memórias da infância? Da rotina de vocês? De como...

[JAQUELINE] Ah, eu acho que como, por ser, fato de ser filha única, essas coisas, sempre me colocaram em dança, coisas para fazer, vai estudar, vai fazer dança, vai fazer curso. Então desde pequena sempre fiz dança, fiz essas coisas, estudava, não fugia muito do...do foco.

[ENTREVISTADORA] Tá.... e... eles trabalhavam com que?

[JAQUELINE] Meu pai, né, se aposentou pela CBC trabalhava na CBC e minha mãe trabalhava na Philips né. Nessa época acho que não precisava de faculdade ou curso, qualquer coisa assim, então eles se aposentaram nessas firmas. Que eram até boas né na época...continua sendo né?

[ENTREVISTADORA] E aí, você sabe com quanto tempo você foi para escola?

[JAQUELINE] Ah, comecei no jardim... 4 anos?

[ENTREVISTADORA] 4 anos, jardim.

[JAQUELINE] Isso, 4 anos

[ENTREVISTADORA] Tá, e nesse antes de ir para escola, você ficava com quem?

[JAQUELINE] Em casa com a minha, com minha mãe.

[ENTREVISTADORA] Ah, ela já era aposentada...

[JAQUELINE] Já era aposentada.

[ENTREVISTADORA] Tá...Eles tinham quantos anos, você sabe?

[JAQUELINE] Ai...eles já eram assim, já de idade, porque ó, eu lembro que meu pai quando ele faleceu ele já tinha 70 e minha mãe já tinha 63.

[ENTREVISTADORA] E faz quanto tempo do falecimento?

[JAQUELINE] O meu pai tem nove anos e minha mãe vai fazer doze.

[ENTREVISTADORA] Tá. Então ele tiveram você numa idade mais avançada.

[JAQUELINE] Isso...isso...

[ENTREVISTADORA] Tá. E você tem memórias na escola? Primeiro, onde que você estudou?

[JAQUELINE] Estudei primeiro, o meu jardim foi no Fusari.

[ENTREVISTADORA] Ah no Fusari...no centro né?

[JAQUELINE] Isso, do lado do Carlos Rohm, ali.

[ENTREVISTADORA] Sim.

[JAQUELINE] E depois, o pré foi para o Carlos Rohm, onde eu fui do meu pré até a oitava série.

[ENTREVISTADORA] Tá, e aí o ensino médio?

[JAQUELINE] Eu fiz Dom José Gaspar. Três anos no Dom José Gaspar.

[ENTREVISTADORA] E essas três escolas que você estudou eram escolas públicas ou privadas?

[JAQUELINE] Todas escolas públicas.

[ENTREVISTADORA] Você tem memória da época do Fusari? Você era bem pequena, né?

[JAQUELINE] Sim, mas lembro, lembro, de algumas coisinhas, quando tinha que dançar quadrilha, essas coisas. É muita pintura, muita coisa...essas coisinhas que a gente faz quando é criança.

[ENTREVISTADORA] E, você tem memória da sua relação com as professoras?

[JAQUELINE] Era muito chorona. Tinha muito medo.

[ENTREVISTADORA] Medo?

[JAQUELINE] Tinha muito medo.

[ENTREVISTADORA] E você consegue pensar porque desse medo?

[JAQUELINE] Não sei, eu tinha muito medo. Das professoras. Chorava demais, ficava grudada no braço dos meus pais. Não queria ir para escola, não queria, não queria, não queria. E tinha uma professora, no Carlos Rohm, que pelo amor de Deus, que se chama Elza, eu lembro até hoje dela. Eu sofri com essa mulher e por conta dela eu acho que eu travei. Eu não conseguia fazer, ela me deixava nervosa, eu chorava, e para mim, e eu acho que hoje eu entendo que aquela mulher acho que ela maltratava as crianças, eu não sei. Acho que aquela mulher...

[ENTREVISTADORA] Essa professora foi em que ano, você sabe?

[JAQUELINE] Prezinho, eu lembro até hoje.

[ENTREVISTADORA] Então foi sua primeira professora...

[JAQUELINE] Do pré.

[ENTREVISTADORA] Entendi.

[JAQUELINE] Do pré. A do jardim foi uma maravilha! Se chamava Neuraci. Um amor. Agora a do pré, a Elza, do Carlos Rohm...

[ENTREVISTADORA] E...você lembra, assim ela, que tipo de coisa que ela fazia?

[JAQUELINE] Acho que ela gritava demais. Ela não tinha paciência.

[ENTREVISTADORA] E você acha que era...com você, com o grupo?

[JAQUELINE] Não, com todo mundo, ela não tinha paciência.

[ENTREVISTADORA] E, depois você seguiu, né, no Carlos Rohm...

[JAQUELINE] Isso.

[ENTREVISTADORA] Você lembra, você tem memória de outros professores?

[JAQUELINE] Depois teve a prô Mônica, que era uma benção. Prô Mônica, professora Madalena, professora Luciana, nossa, uns amores!

[ENTREVISTADORA] Como era sua relação com essas professoras que você entende como "amores"?

[JAQUELINE] Era um doce. Eu adorava, as professoras, adorava. Prô Madalena, prô Luciana, prô Selma.

[ENTREVISTADORA] E...

[JAQUELINE] Professora Sandra.

[ENTREVISTADORA] E dessas professoras que você cita que foram professoras legais, ali na sua vida escolar, é, o que que você tem de memória positiva?

[JAQUELINE] Ai, uma memória positiva? Ai, eu falo que a Madalena, ela foi como uma mãe, né, ela foi tirando aqueles medos, aqueles medos, aqueles receios, né. A gente fala que o Carlos Rohm foi como uma mãe pra gente, né, o Carlos Rohm. Pra gente poder se habituar quando a gente chegasse na pré escola, então, a prô Madalena, a Selma, meio que treinou a gente pra como fosse seguir em outra escola, como seria, né?

[ENTREVISTADORA] Sim. E, você lembra de alguma situação específica, de acolhimento, como você está dizendo?

[JAQUELINE] Ai, hoje eu não me lembro. Mas eu fui assim por elas, posso falar que foi um, foi bom, foi bom...

[ENTREVISTADORA] E você lembra dos seus colegas de escola?

[JAQUELINE] Lembro.

[ENTREVISTADORA] Lá na educação infantil, você tem memória?

[JAQUELINE] Lembro.

[ENTREVISTADORA] E, como que era a dinâmica de vocês? Que vocês faziam na escola juntos?

[JAQUELINE] Brincávamos, né. Não tinha muitas preocupações com nada. Era uma relação muito gostosa, né, que eu acho que hoje, né, não tem isso, a gente brincava a brincadeira do elástico, pega-pega, esconde-esconde. Hoje a gente não tem nada. Hoje a gente nem vê os jovens, né, nem as crianças porque hoje é tudo tão celular, celular, celular.

[ENTREVISTADORA] E, que brincadeira que você gostava?

[JAQUELINE] Gostava da brincadeira do elástico.

[ENTREVISTADORA] E você tem alguma memória de alguma, entre os amigos, de alguma, algum tratamento hostil, de alguém te destratar?

[JAQUELINE] Ah sim, dos meninos, zoava, por conta do cabelo, por conta da aparência.

[ENTREVISTADORA] Como que era seu cabelo naquela época?

[JAQUELINE] Meu cabelo era um cabelo crespo. Então eles né, tiravam sarro, essas coisas né. A gente ficava meia... uma época tinha uns dentes tortos, então zuavam com o dente.

[ENTREVISTADORA] Como os professores aiam?

[JAQUELINE] Ah, aquela coisa, “pára”, “não pode”, mas nada aquela coisa...

[ENTREVISTADORA] E você, como você se sentia com essas..?

[JAQUELINE] Mal. Me sentia mal.

[ENTREVISTADORA] E você, se posicionava de alguma forma?

[JAQUELINE] Não, não tinha essa, essa noção, essa coisa. Mas sabia que fazia mal. Mas não, não sabia como expressar ou chegar, ou comentar com pai, ou comentar com mãe, eu não tinha isso. Mas me sentia mal.

[ENTREVISTADORA] E, a sua família falava, seus pais no caso, falavam com você sobre essas questões?

[JAQUELINE] Não.

[ENTREVISTADORA] De cabelo...

[JAQUELINE] Não. Nada. Dessas questões assim que a gente precisa, não. Eram muito fechados, então não.

[ENTREVISTADORA] E você acha que a escola, é, acolheu você nesses momentos?

[JAQUELINE] Também não.

[ENTREVISTADORA] Peraí, que agora eu quero....Você consegue falar o que que, se sente à vontade para falar, o que que falavam, como que era?

[JAQUELINE] Ah, “pega seu cabelo, vamos pôr na antena da TV”, “nossa esse cabelo dá para lavar, dá para lavar louça”, esse tipo de brincadeira sabe?

[ENTREVISTADORA] E você consegue nomear essas atitudes de alguma forma?

[JAQUELINE] É que na época, né, na nossa época era brincadeira, né. Hoje é o famoso bullying, né, que todo mundo, como é que eu posso dizer, que todo mundo comenta, todo mundo fala, né, então tem coisa que a gente guarda para gente, né.

[ENTREVISTADORA] Sim.

[JAQUELINE] Tem coisa que a gente guarda pra gente.

[ENTREVISTADORA] E, isso era mais na Educação Infantil ou no Fundamental?

[JAQUELINE] Já Fundamental, adolescência. Acho que é na adolescência que já começa, né, tem então aparência, essas coisas, então era coisas que..

[ENTREVISTADORA] Entendi.

[JAQUELINE] ...a gente, assim a gente, você é o patinho feio da história, então ninguém vai olhar para você, porque você é o patinho feio da história. Então era assim que eu me sentia, o patinho feio da história.

[ENTREVISTADORA] E nesse período escolar, você teve namorados?

[JAQUELINE] Não.

E você acha que isso se deu por algum motivo específico?

[JAQUELINE] Ah, possa ser que seja ou também pela criação, porque meus pais tudo “não, não, não” ou também pela aparência, infelizmente a gente é uma sociedade desde quando lá atrás, é uma aparência, né. Quando você foge dos padrões, você não é do padrão que todo mundo imagina, ninguém. Eu me nomeava e me intitulava, do meu Ensino Fundamental até o meu terceiro colegial, o patinho feio.

[ENTREVISTADORA] E quando que isso muda?

[JAQUELINE] Acho que depois que eu saí da escola, comecei a trabalhar, comecei a mudar, comecei a cuidar, comecei a ver que não tem, não tem, não existe patinho feio, não tem isso. É, acho que eu comecei a ter uma outra visão das coisas.

[ENTREVISTADORA] Entendi. Nesse período escolar, você trouxe a fala sobre o cabelo. Você mexia no seu cabelo de alguma forma naquele momento?

[JAQUELINE] Minha mãe alisava o meu cabelo, né. Nossa, eu lembro a “hairlife”, tudo que podia alisar o cabelo, ela alisava o meu cabelo.

[ENTREVISTADORA] Como é que é o nome?

[JAQUELINE] “Hairlife”.

[ENTREVISTADORA] Tá.

[JAQUELINE] E tinha aqueles “toin-toin” que era do Netinho também, pra alisar o cabelo. Então era uma questão comigo, cabelo, cabelo, cabelo, cabelo.

[ENTREVISTADORA] E quando que você, hoje, hoje você usa seu cabelo como?

[JAQUELINE] Hoje eu uso as tranças.

[ENTREVISTADORA] Você chega a usar o seu cabelo natural?

[JAQUELINE] Não consigo. Não consigo.

[ENTREVISTADORA] E...

[JAQUELINE] Já até tentei, mas não consigo. É lindo, ele fica um black, desse tamanho. Não consigo.

[ENTREVISTADORA] Então quando você tira a trança, você já trança de novo?

[JAQUELINE] Eu tiro, por exemplo, eu tiro a trança, vai por exemplo, eu vou fazer amanhã minhas tranças, eu tiro, mando, por Deus, eu ligo pra elas, posso tirar minhas tranças? Porque eu tenho de acontecer alguma intercorrência e elas não poderem me atender. Por muito tempo eu usei cabelo alisado. Por muito tempo eu fui escrava de chapinha, secador, relaxamento, alisamento, tintura. Ai não! Quando eu conheci essas tranças foi a melhor coisa que aconteceu.

[ENTREVISTADORA] E faz quanto tempo que você...

[JAQUELINE] De trança?

[ENTREVISTADORA] É.

[JAQUELINE] Três anos de trança. Três anos de trança.

[ENTREVISTADORA] Então na escola você não chegou...

[JAQUELINE] Não cheguei. Era só alisante. Alisante, alisante, alisante e chapinha. Alisante, alisante, alisante e chapinha.

[ENTREVISTADORA] Entendi. E, na escola, você teve professoras pretas?

[JAQUELINE] A Solange era preta? De Educação Física.

[ENTREVISTADORA] Sim.

[JAQUELINE] Só também, né? A gente só teve a Solange? Só, né?

[ENTREVISTADORA] Acho que é.

[JAQUELINE] Solange, só a Solange, né? E o Dionísio? Que era...

[ENTREVISTADORA] Esse eu não lembro.

[JAQUELINE] Não, acho que ele era do Dom, aí já pular parte aí. É, só a Solange! A gente nunca teve professor afrodescendente!

[ENTREVISTADORA] E você se sentia representada pela Solange?

[JAQUELINE] Não.

[ENTREVISTADORA] Você se sentiu representada por algum professor?

[JAQUELINE] Não.

[ENTREVISTADORA] Nem na Educação Infantil?

[JAQUELINE] Não. Ô gente tá tão boa, gostei gente. Foi a fundo!

[ENTREVISTADORA] E tirando os professores, tinha algum espaço na escola que você se sentia representada?

[JAQUELINE] Em que sentido você fala representada?

[ENTREVISTADORA] Que você se sentia à vontade, se sentia confortável. Que você olhava e se reconhecia.

[JAQUELINE] Acho que nenhum lugar assim da escola.

[ENTREVISTADORA] E fora da escola?

[JAQUELINE] Acho que só na dança e olha lá viu, que ainda na dança, dependendo ainda professora jogava lá no fundo da sala, ainda jogava lá no fundo pra dançar.

[ENTREVISTADORA] Entendi. Eu vivi a mesma coisa.

[JAQUELINE] Aí vem com história de, de altura. Você vê um, não vamos falar, você vê um povo dançando que não dançava nada, mas ela colocava na frente.

[ENTREVISTADORA] Sim.

[JAQUELINE] Até quando eu entrei na fanfarra do Carlos Rohm também. Duas loiras, Janaína e Mariana, uma neguinha no meio. Ninguém olhava. O cabelo crespo, ninguém olhava fia, ninguém...

[ENTREVISTADORA] E nessa época da fanfarra você tinha quantos?

[JAQUELINE] 14, que foi na oitava série.

[ENTREVISTADORA] Na oitava série.

[JAQUELINE] Oitava série. Duas loiras do lado, uma nega no meio, quem...

[ENTREVISTADORA] Como que você se sentia nesses momentos?

[JAQUELINE] Mal.

[ENTREVISTADORA] Você consegue elaborar um pouquinho mais essa sensação?

[JAQUELINE] Ah, sei lá, a gente percebia até no carregar os instrumentos que os meninos ia lá, carregava os instrumentos, essas coisas, mas quando era eu, no caso ninguém, ninguém carregava, ninguém..., então a gente sente que tinha isso. Acho que na época se você não fosse loira, do olho claro, da pelinha clara, bonitinha. Mas quem vai querer, né? O cabelo crespo, dente torto, ninguém, né?

[ENTREVISTADORA] Entendi. E, você conseguia falar com as suas amigas da escola sobre isso?

[JAQUELINE] Não. A única coisa depois que a gente cresceu e falava era o patinho feio. A única coisa que eu sempre falava, era o patinho feio. Ninguém olhava, ninguém olhava.

[ENTREVISTADORA] E você foi namorar com quantos anos a primeira vez?

[JAQUELINE] 17. Por mais que eu beijei assim, mas com 17.

[ENTREVISTADORA] E aí esse namoro durou quanto tempo?

[JAQUELINE] 18 anos. Foi meu marido, mas teve idas e vindas, beijei outras pessoas, tudo, e um belo dia, acabou. Aí as pessoas da escola, né, começaram “nossa você estudava no Carlos Rohm, eu lembro, ah eu lembro de você, que não sei o que, mas eu não conversava, nossa, ah, mas”. Eu falei, é, porque eu tô bem diferente. “Não, que não sei o que.” A gente vê que as pessoas, elas mentem na hora de falar.

[ENTREVISTADORA] Sim.

[JAQUELINE] Elas mentem. “Ah eu lembro de...nossa né, você mudou.” “Cê tá isso, cê tá aquilo”. Aí eu sempre falei então que eu era o patinho feio, ninguém olhava, ninguém notava né.

[ENTREVISTADORA] Esse período escolar, é, você lembra de momentos, mais, não sei se feliz é a melhor palavra, mas você lembra de momentos mais leves?

[JAQUELINE] Ah. a nossa viagem de formatura, que foi muito gostoso, foi bacana. Né, nossa formatura, né, querendo ou não a gente cresceu né, porque todo mundo que estou nessa escola, no Carlos Rohm, todo mundo estudava lá desde pré até a oitava série, né. Então a gente cresceu, com tudo, com tudo a gente cresceu junto, né. Então teve esses momentos, né. Até o momento do meu primeiro beijo que foi com um aluno de lá.

[ENTREVISTADORA] Entendi. E, você sente, é, assim na sua opinião, que, você foi uma criança....você trouxe a palavra medo, né?

[JAQUELINE] Isso

[ENTREVISTADORA] Que você sentia muito medo, né? Você consegue pensar o porquê desse medo? O que que trazia esse medo pra você?

[JAQUELINE] Eu não sei te explicar, mas....

[ENTREVISTADORA] Pera, pera, pera....que parou. Você consegue me explicar como que se dava esse medo que você diz que sentia?

[JAQUELINE] Eu não sei te explicar, mas é uma, tipo uma insegurança, alguma coisa assim, sabe? E, eu não sei te falar com exatidão, mas, é uma insegurança.

[ENTREVISTADORA] E.... quando você chegou, nesse momento que você disse que chorava, queria ficar agarrada nos seus pais, você olhava aquele espaço, você via pessoas como você naquele espaço ou as pessoas eram diferentes de você?

[JAQUELINE] Ah, acho que eram diferentes, um ou outro que era igual, mas totalmente diferente, não tinha assim, não sei te explicar como. Mas eram diferentes.

[ENTREVISTADORA] E, você acha que essa diferença pode ter causado esse medo?

[JAQUELINE] Medo? Essas coisas? Sim. Esse medo, essa insegurança, essas incertezas, com certeza. Infelizmente tem coisas que acontecem na nossa vida quando é criança, elas acarretam na nossa vida adulta. E a gente precisa se libertar de certas coisas. Medos, traumas.

[ENTREVISTADORA] Tem alguma situação, se você quiser compartilhar, você usou a palavra trauma, tem alguma situação que você lembra de ter passado na escola que gerou um trauma?

[JAQUELINE] Não, não.

[ENTREVISTADORA] Ok. E, como você se sentia com relação aos professores? Você, esse medo que você traz, você se sentia violentada? Você se sentia silenciada?

[JAQUELINE] Acho que silenciada. Silenciada. Mas. né, tinha professores e professores, né. Tinha uma professora de inglês lá também, que era professora...pode?

[ENTREVISTADORA] Pode.

[JAQUELINE] Professora Eliane, que eu sei lá, aquela mulher era também outra....não ia com a cara dela não.

[ENTREVISTADORA] Você tinha quantos anos quando ela te deu aula?

[JAQUELINE] 11? Quinto ano? 11 anos, né.

[ENTREVISTADORA] E, você sentia, que ela te tratava de outra forma?

[JAQUELINE] Sim, sim.

[ENTREVISTADORA] Como é que era?

[JAQUELINE] Eu sentia. Eu sentia.

[ENTREVISTADORA] Você, nas turmas, você, é, você tinha outras colegas pretas? Ou, a maioria das crianças eram brancas? Como é que eram as crianças?

[JAQUELINE] Misto. Misto, né, misto.

[ENTREVISTADORA] Mas misto, 50/50? Ou....

[JAQUELINE] Ah, acho que...é misto, vai, misto, misto, misto.

[ENTREVISTADORA] E aí essa professora de inglês que você fala, você sente que a relação dela era ruim com você ou com a turma inteira?

[JAQUELINE] Eu sentia que era comigo.

[ENTREVISTADORA] E você consegue, é, nomear o que que acontecia de ruim? O que que...

[JAQUELINE] Não sei, acho que ela implicava comigo. Acho que ela não ia muito com a minha cara. Não sei. Ela num...num batia. As coisas num, com ela, ela não ia. Eu sentia o que a gente sente né, quando a pessoa vai com a nossa cara, quando num vai, mas ela em especial, ela não ia. Ela não, ela não...

[ENTREVISTADORA] E quando você foi pro Ensino Médio, foi no Dom José?

[JAQUELINE] Dom José Gaspar, 03 anos.

[ENTREVISTADORA] Como que era a relação lá?

[JAQUELINE] Ali já tinha, era todo mundo misto né. Todo mundo ali, era mais assim né, mais, acho que tranquilo se pode se dizer? Que já tinha até professores, né, brancos, negros, tinha todo né, acho que juntou todas, né, as crianças que saíram da oitava série e tinha todas as vilas estudava lá no Dom José, então.... Mas mesmo assim eu ainda era o patinho feio.

[ENTREVISTADORA] Tinha na sua turma outros adolescentes negros?

[JAQUELINE] Tinha.

[ENTREVISTADORA] Meninas e meninos?

[JAQUELINE] Meninos.

[ENTREVISTADORA] Meninos?

[JAQUELINE] Meninos. Meninos? Deixa eu ir me lembrando agora.

[ENTREVISTADORA] No Carlos Rohm, também era meninos e meninas?

[JAQUELINE] Meninos e meninas.

[ENTREVISTADORA] Tá. E aí como que era a sua relação com os colegas no Ensino Médio?

[JAQUELINE] Também tranquila. Sempre fiquei ali também com as mais quietinhas, com as “patinho-feio”, que o modo de dizer né.

[ENTREVISTADORA] E com os professores daí? Que ali era muito, né, Ensino Médio são muitos professores, né?

[JAQUELINE] Era tranquilo. Era gostoso.

[ENTREVISTADORA] Tinha professores negros?

[JAQUELINE] Tinha.

[ENTREVISTADORA] E você, se sentia representada, nesse momento?

[JAQUELINE] Ah sim, até pelos professores também brancos. Era uma outra visão, uma outra visão.

[ENTREVISTADORA] Falavam de questões raciais nessa escola?

[JAQUELINE] Não.

[ENTREVISTADORA] E na, no Carlos Rohm, falavam de questões raciais?

[JAQUELINE] Não.

[ENTREVISTADORA] Alguma vez na escola, em algum momento, você ouviu falar sobre questões raciais?

[JAQUELINE] Só única coisa que falavam, dia, dia 20, dia, a conscientização do negro, só, ponto.

[ENTREVISTADORA] E aí faziam alguma coisa? Como é que era esse dia 20?

[JAQUELINE] Xoxo né,pronto. Mas não tinha aquela coisa, levantar bandeira, vamos.Vamos a luta, não, não, gente, nunca. Isso aí é uma pura e doce ilusão.

[ENTREVISTADORA] E você de cara, quando eu te perguntei que sua etnia você me falou preta.

[JAQUELINE] Preta.

[ENTREVISTADORA] Quando que você se enxergou preta?

[JAQUELINE] Sempre me enxerguei preta. Nunca fiquei, ai parda, morena, não. Preta. Preta, preta. Preta, preta. Não tem essa. Que é parda, que é isso, que é não. Preta.Sempre.

[ENTREVISTADORA] Desde...

[JAQUELINE] Preta, pretinha. Preta, pretinha.

[ENTREVISTADORA] Seus pais falavam pra você?

[JAQUELINE] Sim. Minha pretinha. Minha neguinha. E sempre. Eu, graças a Deus, nunca tive, porque tinha pessoas que estudavam com a gente que ficavam meio assim com a cor da nossa pele. Né. Que estudavam e eram, né, da tonalidade ai eu sou, não, não é moreno, você é pretinha, Pretinha. Mas tudo bem.

[ENTREVISTADORA] Você falava pra essas pessoas, ou não?

[JAQUELINE] Falei.

[ENTREVISTADORA] E como que era essa lida?

[JAQUELINE] Entendeu, eu falava.

[ENTREVISTADORA] E a pessoa, como ela recebia?

[JAQUELINE] Ficava olhando pros meus “zóio”.

[ENTREVISTADORA] Então com o que você me diz, a questão da sua cor nunca foi uma questão?

[JAQUELINE] Pra mim não. Pra “Jaqueline” em si não.

[ENTREVISTADORA] E pra quem?

[JAQUELINE] Agora eu não sei pros outros, mas pra mim eu sempre tive aceitação. A única coisa que eu vou ser bem sincera que eu nunca tive assim era o meu cabelo. Que eu sempre. Mas questão de pele, essas coisas, nunca me.

[ENTREVISTADORA] É, você falou que seus pais te falavam, usavam “pretinha”, “neguinha” num lugar carinhoso...

[JAQUELINE] Isso.

[ENTREVISTADORA] Fora esses apelidos carinhosos, eles traziam alguma questão racial? Conversavam com você sobre alguma coisa?

[JAQUELINE] Não.

[ENTREVISTADORA] E na escola, você sentiu falta desse, desse diálogo? Dessa discussão?

[JAQUELINE] Sim. Mas acho que no nosso tempo não abordava essas coisas, ah, muito, muito. Só falava “ah todos nós somos iguais”, era a única coisa que sabia a escola falar, e pronto. Mas acho que nunca abordou de um jeito, igual hoje aborda várias coisas. Hoje é bem mais visível. No nosso tempo não, era tudo muito debaixo dos panos, tudo muito...

[ENTREVISTADORA] Você saiu da escola em que ano? Você lembra? Quando foi o seu último ano?

[JAQUELINE] É...2006? Não, é...

[ENTREVISTADORA] 2006.

[JAQUELINE] 2006?

[ENTREVISTADORA] É a gente tinha 17.

[JAQUELINE] Isso, 2006, acho que é isso.

[ENTREVISTADORA] 2006. Então eu vou te trazer uma curiosidade. Existe uma lei, de 2003, que é a Lei 10.639, que traz obrigatoriedade da educação afro e étnico racial nas escolas. Então a gente ainda estava na escola quando essa lei existiu, mesmo a gente não tendo vivido nada disso.

[JAQUELINE] A gente não viveu nada disso.

[ENTREVISTADORA] É, você acha que a escola hoje traz esses questionamentos?

[JAQUELINE] Algumas, eu acho. Eu acho que algumas, não todas.

[ENTREVISTADORA] E como você imagina que teria sido, se tivesse tido esses debates?

[JAQUELINE] Acho que muita coisa poderia ter melhorado, né. Eu acho.

[ENTREVISTADORA] Pra “Jaqueline” enquanto indivíduo, o que você acha que melhoraria?

[JAQUELINE] Ah, eu acho que das pessoas tirar sarro ou alguma coisa assim. Porque tem pessoas que ainda você tirou sarro, beleza, reage bem, tem umas que não tem essa, essa mente, essa coisa e acaba fazendo alguma besteria. Igual a gente acaba vendo. Ou se mata, ou isso, ou aquilo, porque não tem essa, essa, essa percepção e meio que já entra na mente e começa a ficar meia, né. Tem pessoa que não tem tanto esse jogo de cintura para aguentar certos brincadeiras, certos xingamentos, né.

[ENTREVISTADORA] E você participou de algum movimento estudantil ou movimento, coletivo, algum coletivo preto?

[JAQUELINE] Nenhum, nada.

[ENTREVISTADORA] Você tinha acesso? Conhecia algum?

[JAQUELINE] Não.

[ENTREVISTADORA] Tá. E tem mais alguma coisa que você ache importante me dizer sobre esse período escolar?

[JAQUELINE] Não, acho que.

[ENTREVISTADORA] Então tá. Eu quero te agradecer por esse tempo que você dedicou.

[JAQUELINE] Sim, obrigada.

[ENTREVISTADORA] É, espero não ter sido invasiva demais, nem ter te constrangido.

[JAQUELINE] Magina, nunca. Nunca, nunca.

[ENTREVISTADORA] Fico muito feliz que você tenha participado. Acho muito, muito, muito importante as coisas que você trouxe. São discussões que a gente precisa trazer pra escola.

[JAQUELINE] Com certeza. E reforçar assim pra jovens negros e negras, pretos ou pretas, que a cor da pele dela é maravilhosa, que o cabelo, nosso cabelo é lindo maravilhoso. Independente não deixar que ninguém nos afete com palavras, com xingamentos, com qualquer coisa. Porque nossa cor é linda, nosso cabelo é lindo. E se a gente não se aceitar e não se amar, não tem como a gente amar ninguém, não tem como. Só isso.

[ENTREVISTADORA] Obrigada.

[JAQUELINE] Magina.