

**UNIVERSIDADE FEDERAL DE SÃO PAULO**  
**CAMPUS BAIXADA SANTISTA**

**ANA CLAUDIA SANTANA DOS SANTOS**

**EFEITOS DO RACISMO NO PROCESSO DE IDENTIFICAÇÃO EM**  
**CRIANÇAS NEGRAS**

**SANTOS**

**2019**

**UNIVERSIDADE FEDERAL DE SÃO PAULO - CAMPUS BAIXADA SANTISTA**

**EFEITOS DO RACISMO NO PROCESSO DE IDENTIFICAÇÃO EM CRIANÇAS  
NEGRAS.**

Trabalho de Conclusão de Curso de Ana Claudia Santana dos Santos, apresentado como exigência parcial para obtenção do grau de bacharel ao Curso de Psicologia do Instituto de Saúde e Sociedade da Universidade Federal de São Paulo – Campos Baixada Santista.

**Orientador:** Prof. Dr. Sidnei José Casetto

**Co-orientador:** Prof. Dr. Deivison Mendes Faustino

SANTOS

2019

Santos, Ana Claudia Santana.

**Efeitos do racismo no processo de identificação em crianças negras/ Ana Claudia Santana dos Santos.**

Trabalho de Conclusão de Curso (Graduação - Psicologia) - Instituto Saúde e Sociedade, Universidade Federal de São Paulo, Santos, 2019/ 109 p. ; 30cm

Orientador: Sidnei José Casetto

Coorientador: Deivison Faustino

1.Racismo na história 2. A luta do povo negro 3.Identificação 4.Infância e criança negra.

CDD 237

Bibliotecária Daianny Seoni de Oliveira - CRB 8/7469

## AGRADECIMENTOS

À minha família pelo amor, compreensão e apoio constantes durante esses cinco anos de universidade. Aos amigos universitários com os quais aprendi imensamente durante o curso. Aos amigos não universitários que trouxeram leveza nos momentos tensos. À minha mãe Jandira Santana que mesmo sem entender as interfaces de um cotidiano acadêmico me fez sentir querida e compreendida nos momentos mais difíceis. À minha irmã Alcimeire que sempre acreditou na possibilidade de eu me tornar uma psicóloga e me apoiou de maneiras diversas durante toda a trajetória de formação.

Ao meu Orientador Sidnei José Casetto e Co-orientador Deivison Mendes Faustino, pelas ricas trocas, aprendizados e dedicação na construção deste trabalho. Ao Instituto Camará Calunga pela confiança e por acreditar na construção de saberes com as crianças. Às meninas do grupo de Dança “Ventre Vivo Corpo livre”, com as quais tive a honra de aprender e trocar saberes durante todo o processo. Às educadoras do Camará pela acolhida e suporte. À Deus por me fazer compreender que as relações mais preciosas se constroem com o amor, dedicação e fé.

## RESUMO

O racismo está presente nas relações sociais e se manifesta de maneira complexa, alcançando as crianças em seu cotidiano, e interferindo na sua formação identitária durante a infância. Vivências de situações de racismo fazem com que as crianças negras percebam os traços negros como inferiores e indesejáveis, se sentindo desvalorizadas, o que as levam a buscar identificação com o indivíduo branco. A partir da compreensão de que a formação da identidade do sujeito é resultante de sua trajetória pessoal e da relação com o outro para a constituição do Eu, e, portanto, da sua história psicossocial, esta pesquisa tem como objetivo investigar efeitos do racismo no processo de identificação de crianças negras em período escolar. Os sujeitos da pesquisa foram meninas de seis a doze anos, moradoras da região de São Vicente. A abordagem utilizada foi a qualitativa, do tipo Pesquisa-intervenção. Foram realizadas dez oficinas tematizando o racismo no cotidiano e formas de enfrentamento e fortalecimento para crianças negras. A análise dos dados da pesquisa foi realizada utilizando-se do aporte teórico da psicanálise e das ciências sociais. Os resultados encontrados durante a pesquisa indicaram que as crianças negras desde cedo são afetadas pelo fenômeno do racismo e que este interfere diretamente no processo de identificação das mesmas. Alguns efeitos percebidos: negação dos traços afros e desejo de modificá-los; busca por se identificar com o indivíduo branco; vergonha e sentimento de impotência ao sofrer racismo. Foram observadas algumas formas de enfrentamento e fortalecimento utilizadas pelas meninas, as quais englobavam: questionamento do modelo de beleza pré-estabelecido socialmente; fortalecimento em grupo por meio do compartilhamento das histórias de racismo vivenciadas e acolhimento das vítimas; criação coletiva de estratégias para enfrentar o racismo.

**Palavras chave:** identificação, racismo, criança negra, infância.

## RÉSUMÉ

Le racisme est présent dans les relations sociales et se manifeste de manière complexe, touche les enfants dans leur vie quotidienne et interfère avec la formation de leur identité pendant leur enfance. Les expériences de situations racistes font que les enfants noirs perçoivent les caractéristiques noirs comme inférieurs et indésirables, se sentent sous-estimés, ce qui les conduit à rechercher une ressemblance avec l'individu blanc. Comprenant que la formation de l'identité du sujet est le résultat de sa trajectoire personnelle, et du rapport avec l'autre pour la constitution de soi, c'est à dire, de son histoire psychosociale cette recherche vise à étudier les effets du racisme sur le processus d'identification des enfants qui sont à l'école. Les sujets de la recherche étaient des filles âgées de six à douze ans, qui résident dans la région de São Vicente. L'approche utilisée est qualitative, de type recherche interventionnelle. Dix ateliers ont été organisés sur le thème du racisme quotidien, des façons d'y faire face et de renforcement pour les enfants noirs. L'analyse des données de la recherche a été réalisée à l'aide du support théorique en psychanalyse et les sciences sociales. Les résultats obtenus au cours de la recherche ont indiqué que les enfants noirs, dès leur plus jeune âge, sont touchés par le phénomène du racisme et qu'ils interfèrent directement leur processus d'identification. Certains effets du racisme ont été vérifiés; déni des traits africains et désir de les modifier; cherchant à s'identifier à l'individu blanc; honte et sentiment d'impuissance face au racisme. Certaines formes de confrontation et de renforcement utilisées par les filles ont été observées, remise en question du modèle de beauté préétabli par la société; autonomisation des groupes, par le partage des histoires de racisme vécues et l'accueil des enfants victimes; création collective de stratégies de lutte contre le racisme

**Mots-clés:** identification, racisme, enfant noir, enfance.

## SUMÁRIO

I - Introdução .....	08
II - Hipótese.....	22
III - Objetivo Geral.....	22
IV - Metodologia.....	22
V - Análise dos dados coletados.....	25
VI - Discussão.....	37
VII - Conclusão.....	45
VIII - Referências bibliográficas .....	46
Apêndice I.....	50
Apêndice II.....	94
Apêndice III.....	97
Apêndice IV.....	99
Anexo I.....	101
Anexo II.....	102

## **I. Introdução**

Falar sobre efeitos do racismo no processo de identificação de crianças negras requer discorrer sobre o que são: racismo, identificação e crianças negras. Iniciaremos pelo que entendemos como racismo.

### **I.1 Racismo na história**

O racismo, desde a antiguidade, foi uma realidade social e cultural pautada exclusivamente no fenótipo, linha de demarcação entre grupos raciais como ponto de referência em torno da qual se organizavam as discriminações.

De acordo com Wedderburn (2007), na sociedade greco-romana as discriminações se aproximavam mais de um proto-racismo, no qual a xenofobia era mais presente do que a ideia de uma diferença racial. Nesse período os escravizados eram povos vizinhos derrotados em guerra e nomeados pelos gregos e romanos de bárbaros, que significava qualquer povo que não fosse nem grego nem romano. Enquanto as dominações greco-romanas mantinham-se no interior da Europa, as definições superior e inferior, senhor e escravo, civilizado e bárbaro, eram relativas à comparação com esses povos vizinhos, brancos, que eram considerados bárbaros. Tal aspecto mudará com a expansão greco-romana para fora do continente europeu, culminando em uma visão mais racializada em relação a outros povos, o que, segundo o autor, pode ser observado nos textos das elites intelectuais gregas e romanas da época, nos quais as características fenotípicas começam a ser relacionadas às qualidades e defeitos morais.

O racismo passou a ser a sistematização de ideias e valores do europeu acerca da diversidade racial e cultural de diferentes povos quando, a partir do século XV, com as navegações, a Europa entrou em contato com eles (MALAQUIAS, 2017). Desde o final do sec. XV, em seus primeiros contatos com os africanos da costa atlântica, os europeus já se referiam a esses como pretos ou negros, mas é somente a partir do sec. XIX que a cor preta/negra passa a ocupar um lugar central. Tais aspectos estão relacionados à forma como a expansão europeia teve suas “justificativas” alteradas no decorrer da história. Essa se sustenta inicialmente no discurso divino de salvação das almas dos habitantes do Novo Mundo, no sentido de que caberia à Igreja e aos seus representantes decidirem sobre essas vidas. Com a mudança dos estados religiosos para estados laicos, a civilização passa a ocupar o lugar da



religião, e os europeus ocupam o lugar de semi-deuses (SAPÉDE, 2011), surgindo então as teorias científicas como “justificativas” para as ações escravocratas:

A manutenção da desigualdade política em relação à população negra existe há longa data, no Brasil, desde o escravismo. No entanto, do ponto de vista científico (e não do fenômeno), as teorias acerca do racismo propriamente dita foram elaboradas a partir do século XIX, época em que escritos europeus concernentes ao positivismo, ao evolucionismo social e ao darwinismo social deram aportes para a construção das teorias sobre raça e, por extensão, acerca do racismo (ou do que ficou conhecido como racismo científico) (CONSELHO FEDERAL DE PSICOLOGIA, 2017, p.25).

O racismo, em seu pressuposto de negação de humanidade estruturou as relações de poder ao longo da história do Brasil, incluindo-se o período escravista, bem como o pós-abolição até os nossos dias, nos quais o lugar destinado ao negro é o do subalterno, sendo ele ainda hoje visto como inferior e menos humano do que os demais cidadãos do país. Neste sentido, Lima e Vala (2004), ao discorrerem sobre a definição do que é o racismo, destacam os aspectos de hierarquização, exclusão e discriminação que são direcionados contra o diferente:

O racismo constitui-se num processo de hierarquização, exclusão e discriminação contra um indivíduo ou toda uma categoria social que é definida como diferente com base em alguma marca física externa (real ou imaginada), a qual é re-significada em termos de uma marca cultural interna que define padrões de comportamento, por exemplo, a cor da pele sendo negra (marca física externa) pode implicar na percepção do sujeito (indivíduo ou grupo) como preguiçoso, agressivo e alegre (marca cultural interna) (LIMA & VALA 2004, p. 402).

Em relação ao sexismo, este é fator de agravo em relação às questões raciais no Brasil: o homem negro sofre os ataques do racismo por causa de seus traços afros; a mulher negra sofre por isso e recebe também ataques por ser mulher, sendo duplamente alvejada, pelo racismo e sexismo desde a infância. Santos e Rosseto (2017), ao realizarem uma pesquisa em uma instituição pública de educação infantil em São Paulo, constataram que meninas negras sofrem mais ataques racistas do que os meninos negros. Observaram ainda que os erros ou supostos erros cometidos por meninas negras na escola eram apontados com maior ênfase, inclusive por colegas da classe, e que isso ocorria com menos intensidade com meninos negros. As autoras apontam que a situação da mulher negra no Brasil pouco mudou desde o

período colonial, pois essa ainda ocupa o último lugar na escala social e é quem mais sofre as desvantagens do sistema brasileiro injusto e racista. Salientam que já na escola, em seu primeiro contato social fora do âmbito familiar, a menina será exposta ao racismo e ao sexismo. Pontuam que no contexto escolar a menina se deparará com a exclusão do feminino na linguagem e o privilégio do masculino, o que transmite uma relação hierárquica entre os sexos e os papéis que ambos assumiram e devem assumir ao longo da história.

Em seu trabalho, Santos e Rosseto (2017) observaram ainda que as meninas negras daquela escola eram mais caladas e quietas do que as demais crianças, atrelando esse fato a ação do racismo no cotidiano escolar, destacando também que tanto a criança negra quanto a branca, ao chegarem na escola, ficam expostas à produção e reprodução do racismo.

## **I.2 A luta do povo negro**

No Brasil o período escravocrata submeteu o povo negro às maiores atrocidades da história do país. Tratado de forma sub-humana, esse foi expropriado de sua história, cultura e violado em sua subjetividade, mas vale ressaltar que os africanos que aqui foram trazidos contra sua vontade, não se submeteram docilmente ao domínio do sistema escravista, tendo resistido e lutado por sua liberdade, como menciona Nogueira (1998):

A historiografia oficial nos conta que a substituição do braço escravo indígena pelo do negro se deu por este apresentar maior resistência física e por ser mais dócil. O que essa historiografia não nos conta é que os negros resistiram violenta e sistematicamente à escravidão (NOGUEIRA, 1998, p14).

A luta do povo negro não se deu somente no período da escravidão, sendo importante retomar algumas formas de organizações desse grupo étnico-racial durante o processo da escravidão, assim como as práticas e lutas políticas do período pós-abolição até os dias atuais.

No ano de 1597, cerca de 40 homens fugiram do Porto Calvo, que ficava no sul da capitania de Pernambuco, e, após alguns dias de caminhada, pararam no alto da serra da Barriga, onde fundaram o Quilombo dos Palmares, que se tornou um lugar para onde africanos escravizados de diversas regiões fugiam, assim como homens livres e libertos, chegando a ser habitado por 20 mil pessoas. Palmares chegou a ocupar uma área de 27 mil quilômetros quadrados, sendo dividido em nove mocambos distintos; como forma de proteção todos eram fortificados com paliçadas, armadilhas em suas trilhas e por um exército muito

eficiente criado pelos próprios quilombolas. A duração, extensão e organização interna de Palmares fizeram com que esse quilombo se transformasse em um dos principais ícones da luta contra escravidão não somente no Brasil, mas nas Américas (SANTOS, 2017). Outra forma de luta em que os africanos escravizados e seus descendentes foram protagonistas neste período foi a Revolta dos Malês<sup>1</sup> (1835), ocorrida na atual cidade de Salvador, no estado da Bahia (GOMES, 2011). As lutas pós-abolição se estendem até os dias atuais; a seguir, citaremos alguns exemplos.

A Revolta da Chibata (1910), movimento liderado por João Cândido Felisberto, marinheiro negro, no Rio de Janeiro, que se opôs ao tipo de tratamento que era dado aos marujos da marinha brasileira, nesse período.

A Frente Negra Brasileira (1931-1937), uma associação de caráter político, recreativo e beneficente que surge, em São Paulo, com objetivo de se tornar uma articulação nacional, composta por vários departamentos, também promovia a educação e o entretenimento de seus membros, além de criar escolas e cursos de alfabetização de crianças, jovens e adultos. A Frente Negra Brasileira transformou-se em partido político em 1936, tendo, porém, sido extinto por decreto em 1937. Entre 1937 e 1978 houve uma série de organizações de movimento negro disseminada por todo o país, aqui focarei nos anos 70 pela importância política que esse momento representou.

Em 1978 ocorre a organização do Movimento Negro Unificado (MNU), uma entidade nacional que marcou a história do movimento negro contemporâneo e é considerada como um dos principais protagonistas na luta antirracista brasileira (GOMES, 2011).

Gomes (2011) destaca que no desenvolvimento da luta antirracista, após os anos 70, o movimento negro aprofunda a sua atuação e análise e, partindo da experiência de reprodução das desigualdades de gênero vividas no interior do próprio movimento negro, as mulheres negras se organizam e fundam nos anos 1980 o Movimento das Mulheres Negras, que hoje faz parte de uma articulação latino-americana e internacional de mulheres negras. Menciona que as mulheres negras, hoje, ocupam um espaço na militância política, atuando nas comunidades-terreiro, na articulação política, nos partidos, nas ONG'S, nos projetos educacionais, além de trazerem para debate com o Estado a implementação de políticas públicas de saúde, emprego e educação que contemplem a articulação entre raça e gênero.

---

<sup>1</sup> Foi uma revolta muito temida pela elite escravocrata da época porque era uma rebelião militar, organizada, ocorreu em 1835, na cidade de Salvador, seus protagonistas eram africanos mulçumanos escravizados. Muitos deles sabiam ler e escrever. (BATISTA, 2008).

A luta por políticas públicas de ação afirmativa e luta contra o racismo tem sido reivindicações constantes do Movimento Negro no Brasil ao Estado, com algumas respostas positivas, embora insuficientes. No campo da educação foi sancionada a Lei nº 10.639, em janeiro de 2003, alterando a Lei nº 9.394/96 – Lei de Diretrizes e Bases da Educação. Em 2004, o Parecer CNE/CP 03/2004 e a Resolução CNE/CP 01/2004 são aprovados pelo Conselho Nacional de Educação. Tais documentos regulamentam e instituem as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação das Relações Étnico-Raciais e para o ensino de História e Cultura Afro-Brasileira e Africana. Em 2009, é lançado pelo Ministério da Educação e pela Secretaria Especial de Políticas de Promoção da Igualdade Racial, o Plano Nacional de Implementação das referidas diretrizes curriculares (Gomes, 2011).

Em relação ao racismo como crime, alguns avanços no campo legislativo foram notados. O racismo era considerado contravenção racial pela Lei 1390 de 1951, mais conhecida como Lei Afonso Arinos. Em 1989 o racismo passou a ser considerado crime inafiançável com base na lei 7.716/89, conhecida como Lei Caó, que define a punição para os crimes resultantes de discriminação ou preconceito de raça, cor, etnia, religião ou procedência nacional. Mesmo com o advento da legislação brasileira que criminaliza o ato do racismo, a pessoa negra ainda convive com a forma mais cruel de discriminação que é a do racismo encoberto, segundo Nogueira (1998). Esse aspecto velado do racismo contribui para que o cumprimento da legislação seja frágil, pois coloca muitas vezes o ato do racismo como se não o fosse.

O fantasma do mito da democracia racial parece pairar na forma como a população brasileira trata o racismo, como mencionado por Fernandes e Souza (2016): “A fábula da democracia racial dissimula tensões raciais e cria a ilusão de inclusão, silenciando vozes que denunciam a violência real e simbólica, construindo, de muitas formas, tanto lugares de privilégio quanto de exclusão e discriminação” (FERNANDES & SOUZA, 2016, p.111).

Os brasileiros, em sua grande maioria, não se reconhecem como pessoas racistas, mesmo admitindo a existência do racismo no país. Uma pesquisa de opinião realizada em 2003 (FUNDAÇÃO PERSEU ABRAMO, 2003) mostrou que 87% dos brasileiros/as admitem que há racismo no Brasil, e que apenas 4% se reconhecem como racistas. Esses dados podem sugerir que o racismo no Brasil, embora seja perceptível, é localizado sempre no outro, nunca nas práticas cotidianas de seus agentes. Temos aí um crime perfeito, no qual tem-se a vítima, mas não o criminoso.

O racismo atua de tal maneira que muitas vezes suas vítimas são silenciadas pela falácia de que o que ocorreu não foi racismo. No entanto, como afirma Malaquias (2017), aquele que é alvo e sofre as ações do racismo sabe bem identificá-los, seja no gesto, no olhar, ou em atitudes não verbais.

De acordo com Silva (2017), o racismo tem sua maior vitória na dimensão psicológica, na medida em que sua lógica é reduzir, invisibilizar, criminalizar, subalternizar, inferiorizar, pessoas, grupos e povos, reduzindo-os a uma condição sub-humana. Essa redução à condição de sub-humanos interfere de forma nefasta na vida das pessoas negras e as afeta diretamente no seu processo de identificação, pois causa efeitos negativos na maneira como essas se veem e se relacionam consigo e com os outros:

(...) a força dos atributos negativos produzidos pelo racismo e imputados aos negros, com base na força dos discursos produzidos pelos grupos hegemônicos, são elementos que irão compor os processos de identidade e identificação, determinando uma marca psíquica de impedimentos e de manutenção de um lugar social de subordinação e inferiorização no estabelecimento das relações sociais e pessoais, funcionando como indicadores de sofrimentos psíquicos (SILVA, 2017, p.87).

A forma como foi construída a imagem do negro durante e após a escravidão ainda está presente e se manifesta no racismo. A abolição não reparou os danos causados aos negros, mesmo porque seu objetivo não era esse, mas sim resolver o problema das classes dominantes da época: “O abolicionismo preocupou-se em resolver os problemas das classes dominantes, sem dar respaldos ao negro, que foi deixado à margem” (SANTANA, 2017, p. 17).

A continuidade do negro no Brasil após a abolição se construiu sobre um pilar desigual originado nos anos de escravidão, que foi ao seu término considerado não como um crime de opressores, mas sim como uma inexplicável fatalidade (SANTANA, 2017). Essa visão do que foi a escravidão diz muito sobre o contexto atual brasileiro, no qual o indivíduo negro continua, de forma velada, sendo colocado como menos humano, seja pelos postos de trabalho que ocupa, seja pelo território marginalizado que vive, seja pela imagem que lhe é atribuída, o que manifesta a materialização do racismo no país, como mencionado por Cavallero (1998): “O racismo no Brasil pode ser identificado quando se realiza uma leitura comparativa, quantitativa e qualitativa, das desigualdades sociais e das suas consequências na vida das populações negra e branca” (CAVALLEIRO, 1998, p. 30).

A imagem do corpo negro na sociedade brasileira foi, ao longo do tempo, sendo construída de forma desvalorizada, tanto em seus aspectos físicos como subjetivos, o que culminou em uma representação do negro como o não desejado, o feio, selvagem, o estranho. Coqueiro (2008), ao discorrer sobre a representação social do negro, dirá que, desde o período colonial até os dias atuais, a descrição do negro, àquilo que se refere à cor negra tem conotação ruim que procura mostrar um ser anulado, deformado e sem humanidade.

Ter sua história contada e legitimada foi e continua sendo negado aos descendentes de africanos no Brasil, que têm dificuldade de se ver nesta sociedade caracteristicamente eurocêntrica, na qual o modelo padrão é o do homem branco europeu.

Santos (2014) discorre sobre a falsa democracia racial que existe em nosso país, chamando a atenção para as relações raciais que aqui ocorrem, de como essas têm o silêncio como sua marca mais expressiva, diferentemente de países como África do Sul e Estados Unidos, nos quais a segregação racial é explicitada, tornando evidente a necessidade de seu enfrentamento. Menciona ainda que vivemos sob uma perspectiva eurocêntrica, seguindo as teorias e filosofias que cultuam o elemento branco, enquanto aquelas que dizem respeito ao negro recebem adjetivos de menor valor.

Assumir que somos um país racista, que apaga sua história e não assume a responsabilidade em relação aos danos causados pela escravidão, é necessário. Buscar formas de reparos por meio de políticas públicas afirmativas se mostra imprescindível, e urgente, visto que a construção do racismo atinge esferas subjetivas que podem ser mudadas com transformação social, como mencionado por Schucman (2010):

As ações afirmativas, como as cotas, cumprem desta forma um objetivo estratégico duplo. Em primeiro plano, elas têm a função de compensar e corrigir as desigualdades de acesso aos bens públicos, e em segundo plano elas favorecem o processo de construção da identidade racial dos negros, fortalecendo a mobilização e a construção das vítimas do racismo brasileiro como sujeitos políticos (SCHUCMAN, 2010, p.49).

No que se refere ao campo da Saúde mental, a luta antirracista, culminou, tanto na Política Nacional de Saúde Integral da População Negra, quanto em normativas antirracistas, assumidas pelo conselho de psicologia. (CONSELHO FEDERAL DE PSICOLOGIA, 2017).

### I.3 Identificação

A identificação é um processo que transforma o externo em interno, sendo esse um dos conceitos fundamentais da metapsicologia freudiana. A questão da relação do Eu com o objeto foi reelaborada em diferentes momentos do percurso freudiano até os textos que introduzem a segunda tópica<sup>2</sup>, momento em que a identificação torna-se o mecanismo privilegiado da constituição do Eu. A partir de então, pode-se dizer que a identificação é um processo por meio do qual o sujeito assimila um ou mais traços de outro sujeito integrando-os ao Eu, modificando-o de acordo com os modelos em causa. Fenomenologicamente, a identificação se diferencia da escolha de objeto, na medida em que escolher um objeto seria desejar tê-lo, e a identificação corresponderia a desejar ser como ele (FREUD, 1923/2011).

Segundo Freud (1923/2011) há três tipos de identificação:

I – a relação afetiva mais precoce com a outra pessoa, anterior à escolha de objeto;

II – a identificação regressiva, posterior à escolha de objeto e, em particular ao abandono desse objeto;

III – a identificação parcial com um traço de um outro indivíduo, pelo qual se procura imitá-lo em determinado aspecto de sua personalidade ou conduta. Em todos os casos, a identificação proporciona uma modificação no Eu.

O processo de identificação ocorre necessariamente na relação do indivíduo com um outro, o que indica a importância das relações interpessoais desde os primeiros anos de vida. Esses primeiros anos terão relevância considerável na constituição do sujeito, particularmente quanto à fase do narcisismo.

Para Freud (1914), a fase da infância que antecede a formação do ego é caracterizada pela ausência de relações objetais propriamente ditas, quando satisfaz suas pulsões parciais por meio das zonas erógenas a elas correspondentes, etapa caracterizada pelo autoerotismo.

---

<sup>2</sup> Na obra de Freud, há duas formas de ver a estruturação da mente: a primeira tópica (ou modelo topográfico) e a segunda tópica (ou modelo estrutural). Na primeira tópica o aparelho psíquico é composto por três sistemas: o inconsciente (Ics); o pré-consciente (Pcs); consciente (Cs), que ocupariam lugares e funções específicas. Na segunda tópica, Freud estabeleceu a sua clássica concepção do aparelho psíquico, conhecido como "modelo estrutural" ou "dinâmico", tendo em vista que a palavra "estrutura" significa um conjunto de elementos que têm funções específicas, porém que interagem permanentemente e se influenciam reciprocamente. Essa concepção estruturalista ficou cristalizada em "O eu e o id", de 1923, e consiste em uma divisão da mente em três instâncias psíquicas: o id, o eu e o super-eu (LIMA, 2010, p. 280).

No autoerotismo as pulsões são satisfeitas de modo independente, sem unidade corporal. Este momento é alterado pelo direcionamento do investimento libidinal no eu, um estado de satisfação em si mesmo, criando uma primeira experiência de unidade sustentada pelo amor dos pais que Freud chamou de narcisismo primário. Nesta fase o bebê é seu próprio ideal e se sente o centro da atenção da mãe; mas com o tempo a criança se dará conta, pelas exigências e críticas recebidas, que não é tudo para mãe, e aquele possível estado de plenitude será desfeito, dando lugar ao ideal do eu. A partir então, o objetivo do bebê consistirá em aproximar-se o mais possível das exigências desse ideal do eu, herdeiro do narcisismo perdido (Freud, 1914/).

Araújo (2010), ao discorrer sobre o narcisismo, destaca a importância dessa fase para constituição do sujeito:

Tanto os traços do narcisismo primário como os do narcisismo secundário irão constituir a personalidade e acompanhar o indivíduo durante toda a sua existência. Foi a partir do olhar libidinizado da mãe que a criança reconheceu-se e se sentiu amada. Daí para a frente, todas as suas escolhas objetivas e realizações terão por base esse período em que foi possível o desenvolvimento do amor por si mesma (ARAÚJO, 2010, p. 81).

#### **I.4 Infância e criança negra**

É na infância, momento importante da trajetória do indivíduo, que as crianças, seres ainda em processo de desenvolvimento, são introduzidas na sociedade, e interiorizam um mundo já posto, com uma configuração que foi definida antes da sua existência. Elas interagem com outras crianças e adultos, aprendendo atitudes, opiniões e valores da sociedade mais amplamente e, mais especificamente, do espaço de inserção de seu grupo social. A infância é considerada por Rosemberg (2017) como um momento vulnerável ao racismo.

Para falarmos de crianças negras, precisamos retomar o conceito de infância e de como tais crianças se enquadram nele. De acordo com Ariès (1981), na Idade Média não havia um sentimento ou consciência de infância, sendo que neste período as crianças eram percebidas como adultos em miniatura; passado o período inicial da vida, a criança compartilhava do mesmo mundo que os adultos, passando a viver de acordo com seus modos. O autor salienta que tal atitude não significava falta de amor às crianças, mas ausência de percepção das particularidades relativas à infância. Ariès (1981) dirá em seus estudos que o conceito de infância, como o conhecemos, em que a criança tem particularidades diferentes do adulto,



surge especialmente a partir do Iluminismo, sendo uma invenção da modernidade, período no qual há mudança da mentalidade e da forma da família se relacionar (mantendo laços mais estreitos), surgindo aí certa afetividade em relação à criança, culminando em um sentimento de compaixão pelo ser infantil. Tais aspectos estão atrelados à mudança cultural e histórica, que envolveu a transformação de uma sociedade feudal para burguesa, envolvendo mudanças na forma de pensar a economia, as riquezas, a educação e a maneira de se relacionar com elas.

Embora os estudos de Ariès tenham sido de extrema importância para o surgimento de pesquisas sobre a infância no decorrer da história, o que Ariès descreve sobre a infância e do que seria ser criança, engloba determinada camada da sociedade – crianças brancas da camada abastada. Seus estudos não abordam a questão racial e por isso será necessário recorrer a outros autores para entendermos o que é ser criança negra, em particular no Brasil.

No que tange à questão das crianças negras no Brasil, é imprescindível analisar a interferência que o processo da escravidão teve na sua constituição, de como essa infância foi desenhada e de como é vista.

De acordo com Parra (2013), a criança negra no período da escravidão no Brasil, era vista e tratada semelhante a um animal doméstico que distraia as senhas. Essas crianças não eram consideradas gente e a sociedade branca da época dava-lhes atribuições de seres do mundo animal dos menos qualificados possíveis. Era comum se referirem aos negros como animais ou bestas: a mulher escrava passava de “grávida” à “prenhe”, e seus filhos eram, então, chamados de “crias”.

Jovino (2015) menciona que a criança escrava, até por volta dos oito anos de idade, vivia “livremente” nas casas das senhas, podendo brincar na rua sem restrições. Após essa idade era mão de obra escrava. A autora menciona que até a idade de oito anos a criança escrava não tinha conhecimento de sua condição de cativa, vindo a ter percepção de tal situação somente após essa idade, por passar a ser comercializada e tratada como mercadoria.

Durante a infância as crianças negras desenvolviam trabalhos como ensinar o idioma português para os escravos recém-chegados, o que era comum neste período, pois aprendiam rapidamente o idioma por estarem à serviço dos colonos em suas casas, tendo acesso ao ensino que os filhos dos colonos tinham, além de conhecerem outros idiomas africanos desconhecidos pelos portugueses. Assim, desde muito cedo essas crianças já exerciam trabalhos escravos mesmo não tendo noção disso.

A infância da criança negra no período da escravidão era permeada por elementos hostis daquela época, mas é possível apreender características singulares de como essa infância era

marcada por modos negro-africanos de conceber a infância e sua educação no cotidiano dos adultos. Um aspecto interessante era o cuidado das crianças ser compartilhado tanto por seus pais quanto por uma comunidade inteira que se formava em volta delas, o que trazia certa proteção para as crianças durante sua infância, que, por serem filhos de escravos, eram, não raramente, separadas de seus genitores quando esses eram vendidos ou mortos.

Essa forma de cuidar não aparta a criança da rotina dos adultos, pelo contrário, trazer a criança para o seu cotidiano cria a possibilidade de interagir com ela e resguardá-la. Cria uma comunidade em torno dela para que não se perca ou se machuque, ao mesmo tempo em que é educada. Perto da mãe ou de outros adultos, ela aprende formas de resistir, de falar, de cantar, de calar, de trabalhar e de sobreviver. Uma roda de jongo, na qual crianças, adultos e jovens podem participar, também pode revelar resquícios dessa prática (JOVINO, 2014, p.58).

O processo de escravidão certamente reverberou e reverbera no que hoje podemos chamar de criança negra, na medida em que esta nasce em uma sociedade racializada e percebe, desde muito cedo, que a cor de sua pele e seus traços são discriminados racialmente e representados pejorativamente pela atuação do racismo existente na sociedade brasileira. Como menciona Silva (2017):

O racismo ronda sua existência na condição de um fantasma desde seu nascimento, ninguém o vê, mas ele existe; embora presente na memória social e atualizado por ação do preconceito e da discriminação racial, ele é sistematicamente negado constituindo um problema social com efeitos drásticos sobre o indivíduo (SILVA, 2017, p.84).

Podemos dizer que ser criança negra em uma sociedade racista é lidar diariamente com o fantasma assombrador do racismo, como menciona Silva (2017). Ao discorrer sobre as influências que as representações exercem sobre a psique da criança negra, a autora destaca que essa psique existe em um corpo e sendo este atacado o tempo todo por olhares, chacotas, desprezo, xingamentos, brincadeiras e apelidos pejorativos, sua vida se torna menos suportável, pois conviver com um corpo tido como feio, um cabelo por definição “ruim”, “duro”, lábios denominados de beiços, é muito difícil.

As crianças na sociedade brasileira ainda são consideradas como seres sociais dependentes dos adultos ou por eles abandonados. É o adulto que nomeia as características da infância, não a partir do que a criança diz, mas a partir do ideal de infância estabelecido pelo

adulto. Assim, o lugar social da criança é condicionado pela característica do mundo adultocêntrico, no qual as crianças não são consideradas como sujeitos participativos que compõem a construção social. Somado a tais características, ser criança negra pode culminar em mais dificuldades neste momento da vida pela ação do racismo. Como menciona Nunes (2016):

As crianças vivem numa sociedade que, por mais que não se queira ver racializada, mantém uma série de ações e atividades que denotam que este marcador é utilizado para definir lugares e espaços. Percebem também que o mundo em que vivem é um mundo adulto e nele, dificilmente conseguem reconhecimento de que são pessoas e fazem parte. Pouco a pouco, porém, percebem que esta participação é cada vez mais restrita, de acordo com sua condição de raça, classe e gênero (NUNES, 2016, p.408).

A infância da criança negra continua sendo permeada por elementos hostis, advindos da prática do racismo que ela percebe ainda cedo nas relações que estabelece com outras crianças e adultos. Sobre as relações sociais, Fanon (2008) aponta para o lugar da família enquanto instituição como fração da nação em países civilizados ou civilizadores:

Na Europa, e em todos os países ditos civilizados ou civilizadores, a família é um pedaço da nação. A criança que deixa o meio familiar reencontra as mesmas leis, os mesmos princípios, os mesmos valores. Uma criança normal, crescida em uma família normal, será um homem normal (FANON, 2008, p. 127-129).

Fanon (2008) traz essa observação contrapondo-a à realidade do sujeito negro, que ao sair do seio familiar se deparará com uma sociedade regida por leis do homem branco, voltadas para esse e na qual o sujeito negro é rejeitado. O autor coloca essas situações para falar sobre as reações das neuroses estudadas pelas escolas da psicanálise que têm como objeto e circunstância psíquica um modelo familiar específico, o que explicita suas limitações em relação ao sujeito negro: “Ora, e isto é muito importante, constatamos o inverso no caso do homem de cor. Uma criança negra, normal, tendo crescido no seio de uma família normal, ficará anormal ao menor contato com o mundo branco” (FANON, 2008, p. 129). Nesta observação o autor parece apontar para uma proteção que a família pode exercer em relação à criança negra antes desta entrar em contato com uma sociedade racializada.

No entanto, o racismo se mostra complexo em sua ação daninha, fazendo com que a criança negra nem mesmo no núcleo familiar esteja protegida de seus ataques, que de forma implícita permeia a subjetividade do sujeito negro. Nogueira (1998) aponta para a imersão que tem os efeitos do racismo no ambiente familiar ao discorrer sobre o papel do olhar da mãe na constituição do corpo da criança negra. A autora salienta que o desejo dessa mãe, que também é um sujeito negro, é a brancura como ideal, o que faz com que ela, ao olhar para o seu filho deseje-o, mas rejeite sua cor:

O bebê negro, esta claro, não é menos desejado que o bebê branco, para sua mãe que, inconscientemente, deseja seu filho. Mas a criança do projeto e do desejo da mãe certamente não esta representada no pequeno corpo negro, que o olhar materno inconscientemente, tende a negar. A mãe negra deseja o bebê branco, como deseja para si, a brancura (NOGUEIRA, 1998, p.42).

Segundo o Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística (IBGE 2017), o Brasil conta com 207 milhões de habitantes, dos quais a grande maioria é de não brancos, como demonstrado pela Pesquisa Nacional por Amostra de Domicílios Contínua (PNAD CONTÍNUA, 2016), na qual foi constatado que 46,7% da população se autodeclarou como parda, 8,2% como preta e 45,3% como branca, o que indica que 54,9% da população brasileira é composta por habitantes não brancos. Em relação às crianças, a pesquisa mostra que temos 35,8 milhões de crianças (até 12 anos de idade), que corresponde a 17,3% da população; dessas, 51,5% são meninos e 48,5% meninas, sendo 50,6% pardas, 42,4% brancas, 6,3%, pretas, 0,4% amarelas e 0,3% indígenas. É importante destacar que nas pesquisas realizadas pelo IBGE a cor dos moradores é definida por autodeclaração, ou seja, o próprio entrevistado escolhe uma das cinco opções do questionário: branco, pardo, preto, amarelo ou indígena. Ora, os estereótipos negativos associados ao indivíduo negro no Brasil interferem de forma substancial no seu reconhecimento como pessoa negra, como menciona Schucman (2010):

O fato de os estereótipos negativos estarem diretamente associados à cor e raça negra fez também com que os brasileiros mestiços e grande parte da população com descendência africana não se classificassem como negros, gerando um grande número de denominações para designar-se as cores dos não brancos, como por exemplo: moreno, pessoa de cor, marrom, escurinho, etc. Desta maneira, essa forma de classificação eliminou a identificação dos mestiços com a negritude e fez com que estes não se classificassem como negros, bem como ajudou que permanecessem

intactas todas as estereotípias e representações negativas dos negros (SCHUCMAN, 2010, p. 46).

Em se tratando de crianças negras, no Brasil, desde muito cedo essas vivenciam experiências de racismo que se apresentam mais fortemente no ambiente escolar. Neste sentido, a educação merece atenção, na medida em que na escola temos o protótipo das relações sociais, sendo o primeiro ambiente no qual a criança tem suas primeiras experiências de relações sociais fora do âmbito familiar.

Considerando o recorte desta pesquisa - crianças negras em idade escolar - pensar as relações que este ambiente proporciona neste período de suas vidas é importante. A escola é um lugar de manifestação das regras estabelecidas socialmente, o que implica na presença do racismo nesse local, seja nas relações entre professores e estudantes, seja entre crianças e seus pares, que se apresentam de diversas formas, como, por exemplo, nas brincadeiras presentes no cotidiano escolar que desvalorizam a imagem do negro.

Numa relação dialética homem/sociedade, o novo membro da sociedade interioriza um mundo já posto, que lhe é apresentado com uma configuração já definida, construída anteriormente à sua existência. Assim, interagindo com outros, a criança aprenderá atitudes, opiniões, valores a respeito da sociedade ampla e, mais especificamente, do espaço de inserção de seu grupo social (CAVALLEIRO, 1998, p. 18).

A partir da constatação da presença do racismo na infância, investigar efeitos deste no processo identificatório de crianças negras se justifica pela amplitude de danos que pode representar na vida das mesmas. Salientamos que identificação é um termo empregado em psicanálise para designar o processo central pelo qual o sujeito se constitui e se transforma, assimilando ou se apropriando, em momentos-chave de sua trajetória, dos aspectos, atributos ou traços dos seres humanos que o cercam (ROUDINESCO, 1998).

A inserção da criança negra na sociedade atual é instaurada em um contexto no qual a imagem do negro ainda é personificada como a de menos valor. Tal contexto interfere no processo de identificação dessas crianças que se veem pertencentes a um grupo que é menos valorizado, por seus traços físicos como cor de pele e tipo de cabelo. Ao mesmo tempo, tais crianças são levadas a considerar o branco como modelo a ser seguido para tornar-se gente. Tais aspectos favorecem para que essas crianças não vejam seus traços negros representados

socialmente de forma positiva, projetando um futuro identificatório antagônico ao seu corpo, como mencionado por Souza (1990):

O racismo esconde seu verdadeiro rosto. Pela repressão ou persuasão, leva o sujeito negro a desejar, invejar e projetar um futuro identificatório antagônico em relação à realidade de seu corpo e de sua história étnica e pessoal. Todo ideal identificatório do negro converte-se, desta maneira, num ideal de retorno ao passado, onde ele poderia ter sido branco, ou na projeção de um futuro, onde seu corpo e identidade negros deverão desaparecer (SOUZA, 1990, p. 05).

É partindo dos pressupostos teóricos acima mencionados que este trabalho teve como objeto investigar efeitos advindos do racismo no processo de identificação em crianças negras em período escolar.

## **II. Hipótese**

Vivências de situações de racismo na infância de crianças negras interferem no processo de identificação dessas, que passam a perceber os traços negros como inferiores e indesejáveis, se sentindo desvalorizadas, fazendo com que busquem identificação com o modelo social considerado padrão, mas que não lhes representa: o branco.

## **III. Objetivo geral**

Investigar efeitos causados pelo racismo no processo de identificação em meninas negras de seis a doze anos em período escolar, moradoras da região de São Vicente.

## **IV. Metodologia**

### **1. Abordagem e tipo**

A abordagem utilizada na pesquisa é a qualitativa, do tipo pesquisa-intervenção. Trata-se de uma pesquisa participativa que busca investigar a vida de coletividades na sua diversidade qualitativa (ROCHA & AGUIAR, 2003). Nela, segundo as autoras, intervenção e pesquisa são articuladas para produzir outra relação entre instituição da formação/aplicação de

conhecimentos, teoria/prática, sujeito/objeto, recusando-se a psicologização dos conflitos, os quais aqui se apresentam como possibilidades de mudança, por evidenciaram o que está fora do modelo.

O referencial teórico será constituído pela Psicanálise e pelas Ciências Sociais.

## **2. Sujeitos**

Os sujeitos da pesquisa foram dezessete crianças de seis a doze anos, do sexo feminino, negras e brancas, moradoras da cidade de São Vicente, integrantes do grupo da Dança do Ventre que é composto por crianças, adolescentes e adultas, que ocorre aos sábados na sede do Instituto Camará Calunga.

## **3. Procedimentos**

Mediante consentimento do Instituto Camará Calunga, dos responsáveis das crianças e das próprias crianças, e em contínua contratualidade com os mesmos, foram realizadas dez oficinas<sup>11</sup> específicas para a pesquisa com duração de duas a quatro horas cada, das quais participaram crianças, adolescentes e adultos do sexo feminino, negras e brancas integrantes do Grupo da Dança do Ventre que ocorre aos sábados na sede do Instituto Camará Calunga. As temáticas tiveram como objetivo sensibilização e reflexão sobre o racismo no cotidiano, e formas de enfrentamento e fortalecimento para crianças negras. Nessas oficinas houve momentos de cuidados de cabelos crespos e cacheados, rodas de conversas sobre ancestralidade africana e sobre a infância da criança negra em diversos âmbitos de suas vidas (escola, família, nas relações sociais em geral). Pretendeu-se construir com essas oficinas um espaço de comunicação o mais livre possível para apreender as perspectivas das crianças em relação às vivências de racismo na infância. As oficinas foram realizadas respeitando tanto a dinâmica de funcionamento das participantes quanto a do Instituto, assegurando que as ações desenvolvidas não prejudicassem ou expusessem os sujeitos. As oficinas temáticas não são atividades habituais do Instituto Camará Calunga, tendo sido oficinas específicas da pesquisa. Foi informado para as participantes que seus nomes não seriam mencionados na pesquisa, sendo-lhes assegurado o sigilo.

Os dados utilizados na pesquisa são os relatos das participantes negras e brancas de seis a doze anos. Como forma de registro foram utilizados relatórios <sup>3</sup>de campo elaborados após as oficinas, nos quais constam a descrição das discussões ocorridas. Não houve qualquer gravação em áudio ou vídeo.

O Instituto Camará Calunga, escolhido para realização da pesquisa, está localizado na Rua Osvaldo Eduardo, 138, Parque Bitaru, São Vicente. Esse instituto presta serviços à Secretaria de Assistência Social, no âmbito da Proteção Social Básica, pelos Serviços de Convivência e Fortalecimento de Vínculos que se referem a um dos serviços públicos prestados pela Prefeitura de São Vicente no cumprimento das atividades da Básica Complexidade da Assistência Social. Sua missão institucional é promover e defender os direitos humanos, especialmente de crianças e adolescentes, nos diversos lugares e territórios em que vivem, produzindo experiências referenciais de cuidado, formação crítica, pesquisa e intervenção, que incidam na formulação de políticas públicas de infância e juventude, e tendo como base metodológica o Estatuto da Criança e do Adolescente.

As crianças e adolescentes que frequentam e participam das atividades do Instituto são moradoras dos territórios de São Vicente (Vila Margarida, Sambaiatuba, Tancredo e Quarentenário). Em 2019 as atividades vigentes foram os grupos de convivência que ocorreram semanalmente nos territórios, o bloco carnavalesco Eureka (Eu Reconheço o Estatuto da Criança e do Adolescente) formado por crianças e adolescentes do Instituto, as assembleias comunitárias, que ocorreram em cada território semanalmente, o grupo da Dança do Ventre que ocorreu aos sábados, composto por crianças e adultos do sexo feminino, e o grupo Co-gestor composto por adolescentes e jovens participantes das ações e projetos do Instituto, cuja tarefa é promover processos educativos críticos e ocupar espaços de participação ativa.

#### **4. Cuidados éticos**

A participação dos sujeitos nas oficinas foi viabilizada por um termo de assentimento (Apêndices III), com autorização prévia de pais ou responsáveis pelas crianças por meio de um termo de consentimento livre e esclarecido (Apêndice II), respeitando acordo de sigilo ético feito com a equipe do Instituto e com os próprios participantes, conforme a Resolução Nº 466, de 12 de dezembro de 2012, acerca das diretrizes e normas regulamentadoras de pesquisas envolvendo seres humanos.

---

<sup>3</sup> O relatório das oficinas realizadas encontra-se no Apêndice I.



O projeto foi aprovado pelo Comitê de Ética em Pesquisa da UNIFESP (CEP) conforme parecer de número 3.446.683 (Anexo I).

Ao término da pesquisa, será entregue uma cópia deste trabalho com os resultados do estudo ao Instituto Camará Calunga.

## **V. Análise dos dados coletados**

Os dados apresentados a seguir constituem-se de falas e atitudes observadas durante as oficinas realizadas com as meninas do Grupo da Dança do Ventre no Instituto Camará Calunga. Considerando o objetivo da pesquisa, foram selecionados trechos que apontam para o processo de identificação e os possíveis efeitos causados pelo racismo na vida dessas meninas. Para assegurar o sigilo das identidades das participantes, seus nomes foram substituídos por nomes fictícios.

### **Quem sou?**

Uma das dinâmicas que utilizei para capturar a perspectiva das meninas em relação a elas mesmas, de como se viam, foi uma ficha com dados a serem preenchidos com os itens: nome, idade e cor da pele. Grande parte das meninas não teve questionamentos sobre o que colocar em cada item; no entanto, algumas tiveram dúvidas relacionadas à cor da pele, como Alana, 7<sup>4</sup> anos, parda<sup>5</sup>, que durante o preenchimento da ficha não sabia o que colocar no item cor. Alana, 7, não se reconhecia na cor preta e nem nas demais: parda, amarela e branca. A possibilidade de se ver como criança preta parecia angustiá-la, e tentou que alguém lhe desse uma resposta sobre qual seria sua cor, perguntando para mim e para outras crianças qual cor nós achávamos que ela era. Essa necessidade de outra pessoa lhe dizer qual seria sua cor não parecia ser por ela não reconhecer em sua pele o tom retinto, mas sim uma tentativa de escapar da realidade que parecia não lhe agradar - reconhecer-se como criança preta.

“Ana, eu não sei qual é a minha cor, qual cor você acha que sou?” (Alana, 7, parda).

“Isso é você quem sabe, as opções que tem são essas e você vê com a qual você acha que sua cor parece”, respondi. Não recebendo a resposta que desejava e vendo uma de suas colegas escolher a cor parda, Alana, 7, encontra como saída copiar a decisão da colega

---

<sup>4</sup> O número que segue o nome corresponde à idade.

<sup>5</sup> As cores descritas foram autodeclaradas pelas participantes, de acordo com a classificação de cores do IBGE (preta, parda, branca e amarela).

Núbia,9, parda. Assinalar que tem a pele preta nesta situação não foi possível para Alana, que, de muitas maneiras, tentou escapar da decisão que precisaria tomar entre as opções de cores. Ela se mostrou bastante apressada para terminar o mais rápido possível aquela tarefa, o que sugere que pensar sobre sua cor naquele momento causou-lhe angústia.

Assinalar entre as opções da ficha a cor da pele fez com que as meninas voltassem o olhar para elas mesmas, sobre quem são e o que a cor representa em suas vidas, o que para algumas gerou alguns questionamentos, angústia e busca na substituição da cor preta para outros tons menos retintos como no caso de Bruna, 11, preta, que fica em dúvida sobre sua cor e busca outra cor:

“Eu acho que eu sou morena, qual dessas cores seria a morena?”. Bruna, 11, acaba por assinalar a opção preta na ficha. Ela, em outro momento, escreveu em um papel de outra atividade:

“Eu me acho preta” (Bruna, 11, preta, cabelos cacheados). Essas situações apontam para uma possível dificuldade de Bruna em definir qual a cor da sua pele.

Ao que parece, em se tratando de quem essas meninas dizem ser, a cor de pele aparece como ponto muito importante no reconhecimento, aceitação ou negação de si.

Ruby, 6, cabelos lisos, não soube responder sobre qual seria sua cor de pele e disse:

“Não sei que cor eu sou. Qual cor eu sou Ana?” (Ruby, 6,). Respondo que cabe a ela dizer. Ruby, 6, fixou seu olhar em mim, parecendo estar pensando e disse:

“Espera um pouco”. Saiu da sala e foi até sua mãe e disse:

“Mãe que cor eu sou?”. Neste momento ouço sua mãe dizendo que é Ruby, 6, que deve saber qual cor seria a dela. Ela retorna e me diz:

“Não sei qual é a minha cor”. Proponho irmos pensando nisso durante as próximas oficinas. Para Ruby, 6, quem ela é, que cor sua pele tem, parecia ser difícil de descrever, demonstrando haver a necessidade de que um outro (eu ou sua mãe) lhe dissesse qual cor seria a sua. Ruby, 6, é irmã de Fernanda, 7, preta, cabelos crespos, que também participa do grupo da dança e que esteve nas oficinas. Há por parte de Ruby, 6, certa dificuldade de reconhecimento de si separado de sua irmã. A mãe de Ruby, 6, relata que esta não percebe que é fisicamente diferente da irmã, diz que Ruby, 6, insiste em que sejam feitos penteados em seus cabelos idênticos ao da irmã, que isso não é possível pela diferença do tipo de cabelo das duas – lisos e crespos, sendo impossível ficarem iguais, diz que Ruby, 6, não considera essa questão e continua querendo que, com os penteados iguais, seus cabelos e os de sua irmã fiquem iguais.

Mesmo Ruby, 6, sendo uma criança que convive com pessoas negras, tendo uma mãe que reconhece e valoriza seus traços afros, ela, até o momento, aparentemente, não havia pensado/atentado para a questão da cor de pele. No dia do preenchimento da ficha, Ruby, 6, não conseguiu chegar a nenhuma conclusão sobre qual seria sua cor.

Em outra oficina, já no final, proponho para Ruby, 6, que eu traga fotos com tons de cor de pele para que ela possa escolher uma que se assemelhe com a sua, mas ela respondeu dizendo que não era necessário. Neste momento ela vai em direção às meninas do grupo colocando o seu braço junto aos delas buscando uma cor que fosse semelhante à sua e dizendo:

“Não, esse não, essa parece, essa não” (Ruby, 6). E seguiu assim com todo o grupo procurando uma cor semelhante à sua. Essa busca pela cor de pele parecia uma busca de si mesma no outro que é externo a ela. Ruby, 6, termina sua busca neste dia sem encontrar uma cor que para ela se assemelhe a sua. Na última oficina, em um diálogo com Ruby, 6, percebo que essa continua na busca pela cor de sua pele. Perguntei-lhe:

Ruby, você tem pensado naquele assunto? Ela respondeu:

“Sim” (Ruby).

Você sabe de qual assunto estou falando?

“Da cor da pele!” (Ruby).

E aí, você já conseguiu descobrir?

“Ainda não” (Ruby).

Olhar para sua pele, perceber qual cor ela tem, pareceu uma tarefa bastante complexa para Ruby, 6, que lhe instigou a pensar sobre esta questão fora dos momentos das oficinas.

Precisar ter certeza de sua cor é uma imposição cruel que a sociedade racista coloca aos sujeitos negros desde a infância. Se, como Ruby, 6, a criança negra ainda não pensou sobre sua cor e qual impacto essa pode ter em sua vida, há grandes chances que essa intimação para olhar para sua cor surja em algum momento traumático ocasionado pela ação do racismo. Por habitar em uma sociedade que discrimina as pessoas pela cor de suas peles, essa é uma situação pela qual Ruby, 6, muito provavelmente irá passar em algum momento de sua infância, seja na escola, na família, com os amigos etc. Um exemplo é a situação ocorrida com Rosa, 8 anos, e sua prima, que discorrerei adiante.

### **Identificação negativa: reconheço quem sou e não gosto de quem sou**

Durante as oficinas foram percebidas, nas falas de algumas meninas, conflitos relacionados à questão estética. Algumas delas reconheciam-se como meninas pretas e demonstravam não somente na forma verbal, mas também em atitudes, a insatisfação com algumas características físicas do seu corpo negro, como cabelos, cor de pele e formato do nariz, como se esses fossem defeitos a serem reparados. Dessas situações pode ser observada a frequência com que algumas delas, de cabelos cacheados e/ou crespos, os molhavam para que esses não “armassem”, demonstrando insatisfação, rejeição do formato natural dos mesmos e buscando por formas de reparo, como se ter volume fosse um defeito.

A busca por modificar em algum aspecto parte de seus corpos aparece como solução para melhor aceitação de si mesma:

“Não gosto da minha pele e nariz, mudaria” (Danielle, 11, preta). Aqui a pele e o nariz, aparecem como características a serem corrigidas.

Foi percebido que o tom de pele mais clara, o formato do nariz mais fino, olhos claros, eram características que as meninas consideravam bonitas, desejáveis. Uma das situações em que isso aparece é na fala de Ângela, 12, preta, cabelos crespos, quando essa faz um comentário sobre uma imagem que lhe é mostrada da poetisa Elisa Lucinda, mulher preta, cabelos crespos, olhos claros:

“Os olhos dela são muito bonitos” (Ângela, 12, preta). O que ela destaca como característica do belo são os olhos claros.

Assemelhar-se ao diferente, nas falas das meninas, aparece como uma violência consigo mesmas, pois na busca desse ideal que é antagônico às suas características, essas falam de suas características em tom de rejeição, como se, ao rejeitá-las, se eximissem da culpa de terem em seus corpos as marcas da negritude:

“Meu cabelo é duro, olha essa juba! Ele embaraça muito, acabo de pentear e ele já tem nó nas pontas, vou alisar ele, não aguento. Quando passar o creme de pentear ele vai ficar assim, com menos volume?” (Jamila, 12, preta).

A diminuição do volume, na busca de um cabelo liso, não crespo, é dito de forma antitética: se o cabelo é volumoso, ele é uma juba, comparado a características de um animal, um não humano; para se aproximar do ideal do branco precisa ser liso, e aí o liso aparece na versão “com menos volume, não armado”.

O incômodo, a falta de interesse em soltar, manusear os cabelos crespos, é um comportamento que Dandara, 12, preta, cabelos crespos, apresentou nas duas oficinas de cuidado de cabelo que realizamos. Ela resistiu em que seus cabelos fossem cuidados; tocá-los em público parecia constrangê-la. Dandara, 12, fala de seus cabelos como se ninguém pudesse penteá-los, desembaraçá-los, como se, por serem crespos, não fossem cabelos.

“Eu não vou lavar meu cabelo, vou ajudar a cuidar dos cabelos das outras meninas, meu cabelo fica muito duro com shampoo, não consigo pentear” (Dandara, 12).

A estética relacionada ao cabelo aparece fortemente durante as oficinas de cuidado, nas quais muitas meninas dizem não gostar de seus cabelos crespos, não saberem deles cuidar, quererem mudá-los, falando deles como se fossem intrusos em seus corpos. A rejeição dessa característica do corpo negro, o cabelo crespo e/ou cacheado, está para além da criança: ela reproduz o que o mundo em que habita lhe transmitiu como desejado ou indesejado. Há nessas falas uma exclusão dos cabelos crespos e/ou cacheados do campo da humanidade; ou eles são juba como de um animal, ou são indomáveis sem possibilidade de cuidado, colocações que deslocam esses cabelos da categoria do humano.

### **Identificação positiva: reconheço quem sou e gosto de quem sou**

O reconhecimento da cor de pele para algumas meninas do grupo não parecia algo que as incomodava ou envergonhava; quando preencheram a ficha de dados, o fizeram sem questionamentos. No entanto, isso não sugere que o fato de serem meninas pretas fosse algo tranquilo, pois no não questionamento também pode haver conflitos mascarados. Uma das educadoras, ao ver a ficha, comentou sobre uma das meninas do grupo que teria bastante dificuldade de se reconhecer como negra, embora durante o preenchimento tenha sido uma das meninas que assinalou a cor preta sem questionamentos.

Reconhecerem-se como meninas pretas e gostarem de como são, parece ser uma experiência que oscila bastante, o que é compreensível, pois todas essas meninas precisam lidar, todos os dias, com o que é ser um corpo negro em um país que nega, maltrata, mata e desfavorece esses corpos. Em algumas oficinas o gostar de si mesmo como meninas pretas apareceu como um movimento de resistência e de resiliência; neste sentido, o espaço do grupo da Dança do Ventre, do qual participam, parece se apresentar como um lugar de fortalecimento e enfrentamento aos ataques feitos a seus corpos pelo racismo. O reafirmar sua cor, negando a negação do corpo negro, aparece como enfrentamento no qual a afirmação de seus corpos e o fortalecimento em grupo, seriam tentativas de criação de formas para lidar

com o racismo. Tais aspectos apareceram na construção de uma peça teatral que as meninas produziram, na qual um grupo de meninas, ao sofrer racismo, não aceita a situação, planeja e executa uma resposta às autoras do racismo, utilizando-se da afirmação e valorização de ser uma criança negra como estratégia para enfrentar o ataque:

“Só para te falar, tenho valor da minha raça e gosto muito da minha cor. Além disso, nosso cabelo não é duro, a gente gosta do jeito que ele é” (Dandara, 12 e Renata, 12).

Aqui o enfrentamento ao racismo aparece pela ressignificação e valorização do corpo negro, no qual a raça diz respeito ao povo negro, e suas características, que são colocadas socialmente como inferiores, são destacadas pelas meninas como legítimas de respeito e valor. Dandara, 12 e Renata, 12, utilizam da dialética, negando a negação, para reafirmar seus traços como positivos.

Ver-se como uma criança valorizada, desejada, bonita, precisa de certa resistência e de coragem para manter esse posicionamento, mesmo diante de outras crianças:

“Me acho parecida com ela. Ela é linda”. Dandara, 12, diz isso se referindo à atriz Thais Araújo, e logo em seguida algumas meninas do grupo discordam:

“Não acho que você pareça com ela, nada a ver, ela é linda” (Ângela, 12).

Neste momento, a reação de Dandara, 12, foi de confrontar a negativa, negando-a e reafirmando sua fala:

“Eu me acho parecida com ela e quando eu crescer vou ser igual a ela” (Dandara, 12).

Colocar-se de forma a enfrentar dentro do próprio grupo de amigas a negação de sua beleza é algo bastante delicado, requerendo de uma criança de apenas 12 anos uma ação madura e firme de como ela se vê, ainda mais por ela ainda estar em um período da vida no qual o olhar externo têm um valor constituinte na forma de como ela se vê e vê o mundo.

Uma cena bastante significativa, percebida na oficina do cuidado de cabelos, foi a de Fabiana 9, cabelos crespos, que fez o cuidado neste dia em seus cabelos e, sobre o resultado, disse:

“Sim, gostei, ele ficou lindo” e riu. (Fabiana, 9). Muitas das meninas do grupo elogiaram seus cabelos, dizendo que tinha ficado lindo. A reação de Fabiana foi visivelmente percebida por algumas adultas que estavam no dia: ela andava diferente, parecia mais confiante, tocava nos cabelos como se quisesse que fossem notados, sorria, sua postura mudou depois do cuidado dos cabelos. Essa situação – o resultado do cuidado dos cabelos, os elogios das meninas – parece ter contribuído para um olhar mais positivo de Fabiana em relação a ela mesma e isso foi percebido pela mudança de comportamento de Fabiana durante

o restante do dia, o que mostra a importância do olhar das outras pessoas, sejam seus pares ou não, para o reconhecimento de si e aceitação ou negação de como a criança se vê.

Ângela, 12, cabelos alisados em processo de transição capilar, durante as oficinas demonstrou gostar de como se vê, elogiando-se com frequência. Transição é o processo no qual a pessoa abandona os tratamentos químicos - alisamentos, deixando os cabelos naturais crescerem e retirando as partes alisadas.

“Meu cabelo está tão macio, viu o brilho dele? Estou arrasando” (Ângela, 12). Sua fala é acompanhada de gesticulação, tocando os cabelos. Esse foi um momento, após o cuidado dos cabelos, em que Ângela, 12, disse ter gostado por seus cabelos ficarem macios. Há certa ambivalência na forma como Ângela se vê; aparentemente o processo de transição capilar tem afetado a forma como ela percebe seus cabelos, que elogia após o cuidado, mas que em outros momentos diz ser uma característica que não gosta em si e que mudaria se fosse possível:

“Não gosto dos meus cabelos, se pudesse mudaria...” (Ângela, 12). É possível que o desejo de mudança seja instigado como tentativa de escapar dos ataques que Ângela, 12, sofre no cotidiano por causa de seus cabelos que, por estarem em transição, ficam mais volumosos.

### **Ideal de eu: Quem eu gostaria de ser**

Ser uma criança negra, pensar sobre como gostaria de ser no futuro, apareceu como desejo de ser na fase adulta, “quando crescer”. Encontrar modelos de pessoas negras que almeja seguir toca na questão da representatividade que as pessoas negras têm na sociedade e, conseqüentemente, para as crianças. Nas falas das meninas essa projeção de futuro aparece tanto em relação à profissão, como no sentido pessoal. Quando Ângela escolhe uma pessoa como modelo para se parecer no futuro, essa escolha envolve aspectos afetivos, por ser uma adulta próxima a ela que atua no grupo da dança. As características que Ângela, 12, vê nesta pessoa e que deseja tê-las, parecem estar relacionadas ao lugar social que essa ocupa, atuação no Camará Calunga e em específico no grupo da Dança do Ventre. Essa pessoa que ela escolhe como modelo a ser seguido, assim como ela, é negra, e essa semelhança faz com que ela possa ver nela uma possibilidade e compatibilidade de poder ocupar no futuro lugares como o dela.

Há nesta projeção de futuro uma dimensão do não reconhecimento. Essas meninas almejam ser algo/alguém que, de alguma forma ainda não são, seja no aspecto estético, seja no profissional. Pensar em serem parecidas ou iguais a outras pessoas de certa forma significa

que elas ainda não têm os atributos de tal modelo, o que só será possível na idade adulta. Essa ideia de que quando crescer será possível ser algo que ainda não se é, revela certa idealização da idade adulta como a que possibilita mudanças.

“Quando eu crescer quero ser igual a X.” (Ângela,12).

“Thais Araújo é linda, quando eu crescer quero ser igual a ela” (Dandara, 12).

Esse olhar para vida adulta como possibilidade de mudança, de melhora, de não ser mais aquela criança feia ou indesejada, demonstra de certa forma uma esquivia de precisar se olhar no presente e se aceitar, como se no futuro houvesse a solução para esse corpo negro que no momento é rejeitado e atacado por ser como ele é.

### **Ideal que valorizo e não reconheço em mim**

O ideal que algumas meninas demonstravam valorizar estava diretamente relacionado à negação e apagamento dos traços afros. Os contrapontos eram colocados de forma binária: o fenótipo do homem branco como belo e do negro como feio; as falas em sua grande maioria valorizavam os cabelos lisos, o nariz fino, a cor de pele clara, que são características explícitas do homem branco:

“Estou tentando deixar meu cabelo natural, está dando muito trabalho, fui entrar na modinha que estava tendo de todo mundo alisar os cabelos, me ferrei” (Ângela, 12). O que Ângela, 12, preta, cabelos alisados, nomeia de “modinha”, nada mais é do que um ideal de beleza socialmente estabelecido que atravessou sua infância e a colocou em uma situação cruel, fazendo com que ela se submetesse a uma mudança no aspecto de seus cabelos para alcançar um modelo de cabelo ao qual o seu não correspondia. A insatisfação de Ângela, 12, não está relacionada somente ao fato de ter alisado o seus cabelos, a um arrependimento, mas parece envolver muito mais que isso. Não ter seus cabelos naturais aceitos no meio em que vive fez com que ela se valesse de procedimentos químicos para ser aceita; ao passo que decide não mais seguir esse caminho, seu retorno ao natural é sofrido, por acabar sendo alvo de chacotas e ataques racistas, pois deixar os cabelos naturais novamente envolve um processo não curto de deixar a raiz crescer e lidar com o volume que essa fase apresenta, mas que é pouco compreendida de forma positiva:

“Quando saiu o filme “O rei leão”, postei no facebook que queria ver o filme e uma pessoa respondeu que era só eu acordar pela manhã e me olhar no espelho” (Ângela, 12).



A tentativa de se desvencilhar do alisamento requer de Ângela, 12, muito esforço e estratégias para suportar os ataques que lhe são direcionados. Uma das formas que diz usar para se defender desses ataques é não dar importância; no entanto, como não sentir e sofrer a dor causada pelos ataques do racismo?

“Na minha escola me chamam guarda-chuva, por causa dos meus cabelos, mas eu nem ligo” (Ângela, 12).

Para a criança negra, o desejo de ter a pele branca aparece como uma necessidade de sobreviver em um mundo onde os corpos negros não são aceitos, não são vistos como dignos de afetos, sentimentos, subjetividade. A forma como o ideal do branco é internalizado na criança é violenta e a coloca em situação de extrema vulnerabilidade emocional. O fragmento da cena abaixo mostra como para a criança a não aceitação de sua cor atravessa seu campo de relações interpessoais.

“Olha sua cor, tem que ser branco, ou não vai dá para fazer a atividade” (Cena de Teatro realizada em uma atividade pelas meninas do Grupo da Dança de 6 a 12 anos em uma oficina). Aqui a cor preta é colocada como impeditivo para participar de uma atividade na escola, em contraposição à cor branca, que é colocada como a adequada e desejada.

A forma violenta como as meninas criam e representam a cena demonstra explicitamente a intensidade de agressividade que o racismo tem na perspectiva delas. Essa ideia não vem do vazio; são experiências vistas ou vivenciadas por essas meninas que elas reproduzem na cena teatral.

Ruby, 6, preta, cabelos lisos, é uma das crianças mais novas de idade no Grupo da Dança; em alguns momentos ela demonstrou o desejo de que seus cabelos se assemelhassem aos de sua irmã Fernanda, 7, preta, cabelos crespos. Em uma roda de conversa, a mãe de Ruby, 6, faz um comentário sobre as escolhas da filha em relação aos seus cabelos, de serem feitos penteados iguais ao de sua irmã Fernanda, 7, e diz:

“Eu queria que meus cabelos fossem iguais o de Fernanda, 7” (Ruby, 6). Em uma das oficinas, Ruby, 6, repete o mesmo comportamento escolhendo o mesmo penteado da irmã. O fato de serem irmãs, e Ruby, 6, ser a mais nova, já tem certa influência em suas escolhas por ver na irmã um exemplo a seguir. O que chama a atenção é que neste caso o desejo é de ter os cabelos crespos, volumosos, o que ocorre provavelmente pela valorização que essas meninas têm por incentivo de sua mãe e em outros espaços dos quais participam, como o grupo da Dança do Ventre e atividades no Camará. Esses locais possivelmente possibilitam que as mesmas vejam de forma positiva os traços afros ao ponto de desejar tê-los ao não os percebê-

los em si, como no caso de Ruby, 6. No entanto, essas meninas participam de outros espaços que não positivam os traços que manifestam sua negritude, como a escola, o ballet. No ballet o penteado é bastante padronizado, coque com o mínimo de volume possível, nem um fio fora do amarrado.

Na escola, as ameaças cotidianas que seus traços podem sofrer por ação do racismo, fazem com que Fernanda, 7, por exemplo, opte como forma de proteção ir sempre de cabelos presos:

“É verdade, a Fernanda só vai para escola de cabelos presos, nunca vi ela ir com os cabelos soltos” (Ângela, 12).

Fernanda, 7, percebeu que há lugares em que sua negritude não é bem-vinda, que o ideal permitido naqueles espaços não é compatível com o que o seu corpo possui. Para se aproximar de tal ideal ela encontrou como saída esconder aspectos de seu corpo que demonstrem sua negritude; neste caso os cabelos soltos passam a ser presos para ir à escola. No espaço do grupo da dança, Fernanda, 7, se sente acolhida e nele opta estar sempre de cabelos soltos, o mais volumoso possível com uso de adereços, como turbantes; ali ela se sente segura e sem receio de se apresentar com seus traços afros. Esse movimento parece despertar em Ruby, 6, o desejo de poder ter os cabelos como a irmã.

“Eu queria ter o cabelo igual ao teu, Fernanda” (Ruby, 6).

Outros comportamentos apareceram no que diz respeito ao ideal valorizado e que as meninas não reconheciam em si. Renata, 12, faz algumas falas em que aparece o ideal de nariz e pele antagônicos aos seus:

“Ela parece comigo, mas só os cabelos. Já a pele e o nariz não, ela é mais clara e o nariz dela é mais fino” (Renata, 12).

Ter nariz fino, não largo, apareceu bastante nas conversas com as meninas durante as oficinas. Uma das características peculiares do corpo negro é o formato do nariz largo, que socialmente é visto como feio e muito frequentemente não valorizado por aqueles que o portam, por terem como ideal de nariz o fino, pequeno. Essa percepção começa desde a infância.

“... Não gosto do meu nariz. Mudaria” (Renata, 12).

## **Quem eu não gostaria de ser**

A possibilidade de ser comparada com alguém que não veem como bonita, interessante, para algumas meninas pareceu estar mais relacionada à questão estética e focalizado no enegrecer-se mais. Se tornar mais negra do que se vê era visto como uma ameaça, que deveria ser combatida com a negação de qualquer semelhança entre si e a presença de características negras no momento atual ou no futuro em suas vidas:

“Não achei ela parecida comigo, os cabelos dela são mais crespos que os meus” (Dandara, 12, preta).

Ângela, 12, preta, cabelos alisados, menciona que em nada as figuras que foram recortadas por sua dupla se parecem com ela. O que ela observa, sobretudo, são os cabelos, aspecto que tem mobilizado muitos acontecimentos na vida de Ângela, 12, preta. Como já apontado no item anterior, ela está em um processo de transição capilar, o que traz consigo muitos questionamentos, seja por ser um momento delicado pelo qual ela está passando, pois neste período o cuidado com os cabelos fica mais difícil, sobretudo para uma criança, seja por precisar lidar com o retorno para os cabelos não lisos. A aceitação de seus cabelos naturais a coloca em uma situação bastante ambivalente, de querê-los, mas de rejeitar o aspecto negativo que os cabelos cacheados e/ou crespos carregam por serem vistos como “duros”, “armados”:

“Não achei nada parecido comigo e não achei figura de pessoas parecidas comigo”. Algumas meninas do grupo discordaram de Ângela, 12 e disseram:

“Eu achei que os cabelos dela parecem com os teus, quando estão escovados e o tamanho também” (Danielle, 11, preta).

O medo de se tornar semelhante a alguém que acha feio ou desinteressante era revidado em tom de ameaça com as próprias colegas do grupo. Diante da possibilidade de ser o que não deseja ser, o argumento usado é a violência ou a negação de qualquer semelhança entre si e o outro com o qual é comparada:

“Se você recortar uma figura que não se parece comigo, vou recortar uma pessoa feia para você” (Jamila, 12, preta).

O desejo de parecer o menos preta possível aparece, seja na negação do cabelo crespo, seja na negação da cor de pele preta:

“Achei o cabelo parecido com o meu, mas a cor da pele dela é mais escura do que a minha” (Danielle, 11, preta). A cor de pele da pessoa na figura era muito semelhante à de Danielle, 11, preta, que discordou, demonstrando constrangimento na possibilidade de ser

uma pessoa retinta. Tal sentimento parece ser percebido pelas outras meninas do grupo que olham para a figura e para Danielle, 11, preta, cabelos cacheados, mas que não emitem opinião alguma.

Rosa 8, preta, cabelos crespos, relata em três oficinas uma situação de racismo da qual foi vítima por parte de uma prima, que disse que as pessoas brancas eram melhores que as pessoas pretas. Seu relato é repleto de significados e questionamentos; nas três ocasiões ela conta em tom de revolta e não concordância, argumentando e questionando contra o que essa prima lhe falou. Rosa, 8, preta, demonstra explicitamente que não aceita essa contraposição entre pretos e brancos que sua prima, menina branca, lhe apresenta. Rosa, 8, menina negra parece não querer ser como o descrito pela prima, mas parece ficar com o ônus de precisar explicar a conduta da prima:

“Ela deve ouvir minha tia falar, aí ela fala também né?” (Rosa, 8, preta) se referindo à prima, e segue falando com o grupo em forma de questionamento:

“Não acho que os brancos são melhores que os pretos, isso não é verdade, não é?” (Rosa, 8, preta).

Rosa, 8, preta, demonstra ter sido imensamente afetada por esta situação de racismo que vivenciou e parece que encontrou no grupo, durante as oficinas, um espaço no qual pode falar abertamente sobre ser negra, mas não querer carregar o estigma que lhe foi apontado por causa de sua cor. Essa situação vivenciada por Rosa mistura dor e decepção de perceber, em um familiar, a rejeição por causa de sua cor.

O relato de Rosa, 8, contém muitos elementos das relações estabelecidas entre ela e sua prima, da relação entre ela e sua cor, da complexidade que é entender o racismo atravessando essas relações e da angústia que suscita. Rosa, na tentativa de elaborar o ocorrido, repete em três oficinas a mesma história, fazendo os mesmos questionamentos. Em uma conversa que tivemos com os familiares das meninas do grupo da Dança do Ventre, a mãe de Rosa nos diz que ela, quando conta esta situação em casa, chora bastante. Nas oficinas, o posicionamento de Rosa é diferente quando conta o ocorrido; ela demonstra não compreender o motivo da afirmação e se revolta pelo racismo que sofreu, manifestando buscar no grupo suporte e explicações sobre o ocorrido.

Rosa se reconhece como uma criança preta e não demonstra ver isso como algo ruim, mas percebeu, na ação do racismo, que, para algumas pessoas, sua cor de pele é vista como inferior e não quista.

Durante seus relatos, o grupo reagiu com indignação em relação ao racismo e deu suporte para Rosa, o que pode ter contribuído para que ela tenha reafirmado seu entendimento de que os brancos não são melhores que os pretos e tenha rechaçado a possibilidade de ser uma pessoa inferior por causa da cor de sua pele.

## **VI. Discussão**

O processo de identificação pode ser considerado extremamente importante na vida dos sujeitos e vivenciado de forma peculiar por cada um. Quem a criança é e a forma como interage com o mundo ao seu redor é resultante desse processo. Ser uma criança negra em uma sociedade que valoriza o branco e desvaloriza o negro impacta no processo de identificação dessas crianças, pois o modelo ideal de beleza estabelecido socialmente é antagônico às suas características físicas, ao mesmo tempo em que suas características físicas são colocadas socialmente como inferiores e desvalorizadas.

Souza (1990) menciona que uma ferida narcísica é causada no sujeito negro quando seu ideal é o branco, inalcançável, que tem como condição de enquadre a tal modelo a anulação do corpo negro. Nessa tentativa fracassada, o sujeito negro vivencia sentimentos desprazerosos: “Sentimentos de culpa e inferioridade, insegurança e angústia atormentam aqueles cujo Eu caiu em desgraça diante do Super eu. A distância entre o ideal e o possível cria um fosso vivido com efeito de autodesvalorização, timidez, retraimento e ansiedade fóbica” (SOUZA, 1990, p. 41).

Durante a pesquisa foi observado que a forma como as meninas do Grupo da Dança do Ventre se veem está atravessada pela forma como o negro é visto na sociedade brasileira e pela ação do racismo que aqui opera na vida das pessoas negras.

Reconhecer-se como criança negra apareceu de forma ambivalente nas falas de algumas meninas em relação às características de seus corpos. Se verem com traços afros, perceberem que esses traços são colocados como não desejados pelo mundo em que habitam, faz com que muitas delas busquem formas de defesa, excluindo, condenando e/ou modificando tais traços para evitar os ataques que estão destinados aos corpos negros em uma sociedade racista. Neste sentido, os cabelos crespos e/ou cacheados foram apontados por algumas delas durante os encontros como não desejados e intrusos em seus corpos. Como no caso de Jamila, 12, preta, que fala de seus cabelos em tom de revolta, demonstrando sentimento de hostilidade em relação a eles:

“Meu cabelo é duro, olha essa juba! Ele embaraça muito, acabo de pentear e ela já tem nó nas pontas, vou alisar ele, não aguento” (Jamila, 12, preta).

Perseguir seu próprio corpo, sentir hostilidade pela forma que ele é, perceber em si características condenadas pelo ideal socialmente estabelecido, faz com que Jamila, 12, preta veja seus cabelos como um problema a ser solucionado, uma parte de seu corpo que precisa desaparecer:

A partir do momento em que o sujeito negro toma consciência do racismo, seu psiquismo é marcado com o selo da perseguição pelo corpo próprio. Daí por diante, o sujeito vai controlar, observar, vigiar este corpo que se opõe à construção da identidade branca que ele foi coagido a desejar. A amargura, desespero ou revolta resultantes da diferença em relação ao branco vão traduzir-se em ódio ao corpo negro. (COSTA 1984, p. 06).

Não poder fazer com que seus cabelos sejam outros faz com que Jamila, 12, preta, busque possibilidades de modificá-los por meio do alisamento. Essa escolha do liso em detrimento do cacheado e/ou crespo não é aleatória; ela vem de um ideal de beleza historicamente construído que é o da beleza eurocêntrica, branca. O desprezo pelo formato de seus cabelos, a forma como Jamila, 12, preta, fala deles é agressiva, violenta, carregada de revolta, de inconformismo por ter um cabelo que denuncia seus traços afros. Jamila, 12, preta, coloca seus cabelos no banco dos réus, por ele pôr em risco seu corpo que, por carregar tal traço, pode ser alvo de violência, tanto física quanto psíquica. A fala de Jamila, 12, preta, manifesta um sofrimento que é real e que a afeta profundamente, demonstrando uma marca traumática em sua subjetividade, como mencionado por Souza (1990); entre o ideal que lhe é imposto e a possibilidade há um fosso, criando uma ferida narcísica que não cicatriza.

A condenação de seus cabelos não foi algo criado por Jamila, 12, preta: é produto do racismo que opera no Brasil e que tem como alvo o ataque a qualquer característica dos corpos negros, provocando nos sujeitos efeitos avassaladores desde a infância. Dias (2018) afirma que a experiência continuada de racismo produz trauma, gera ansiedade, angústia, vergonha e sensação de desamparo.

A relação estabelecida entre as meninas e seus cabelos crespos e/ou cacheados manifesta explicitamente o efeito que o racismo tem no cotidiano delas. A prática quase automática de mantê-los molhados, de ver o volume como algo ruim, o desejo manifesto de redução desse volume etc., são indícios da introjeção de um modelo específico de cabelo, o liso, que é colocado como belo em contraposição ao crespo.

A dimensão corporal no processo de identificação é central; a forma como essas meninas se veem entra em conflito com o que desejam ser por ação do racismo em suas vidas, o que gera tristeza, sentimento de impotência, revolta, entre outros sentimentos que as invadem de forma perversa. Essas crianças logo cedo se deparam com uma ameaça real que as perseguem, que não entendem de onde vem e nem a razão pela qual seus corpos são golpeados. A esse respeito Nunes (2016) chama a atenção para o corpo na infância:

Sabemos que a questão da raça está para além de tais atributos, incluindo questões históricas, econômicas, políticas e de poder, mas percebo que uma das primeiras dimensões que abarcam a questão da raça e com a qual as crianças se deparam relacionam-se com aspectos relacionados ao corpo (NUNES, 2016, p. 410).

A relação que a criança tem com o corpo durante a infância tem relevância inquestionável para a formação de sua subjetividade, e, em se tratando do Eu, Freud (1923-1925) dirá que esse é, sobretudo, corporal, não apenas uma entidade superficial, mas ele mesmo a projeção de uma superfície. Quando, para criança negra, esse corpo se torna uma fonte de desprazer, por ser alvo de muitos golpes, o desejo que ele não exista como é aparece como forma de proteção e de busca por um corpo que lhe forneça mais investimentos prazerosos do que de desprazerosos. Podemos dizer mesmo que esse é um modo pelo qual a criança tenta sobreviver.

Identificar-se com a cor de pele preta para algumas meninas do grupo da Dança do Ventre parecia significar se assemelhar com o não desejável, sendo as tentativas de clarear a cor da pele, buscando tons menos retintos, uma forma de negação observada durante o preenchimento das fichas de identificação. Como ocorreu no caso de Alana, 7, parda que procurava pela cor morena no momento de preencher a ficha e que mesmo tendo tom de pele retinto, opta pela cor parda; ou como Danielle 11, preta, que se recusava a reconhecer-se no tom de pele da pessoa da figura que sua dupla havia recortado, por achar sua cor mais clara do que a da imagem recortada. A tentativa de fuga da cor preta é feita de forma persistente, em que transparece um conflito dessas meninas com os próprios corpos. No desejo de alcançar outro tom de pele, essas desejam a exclusão do tom que reveste seus corpos. Souza (1990) dirá que a ideologia da cor é a ideologia do corpo, pois o racismo tem o corpo como campo de batalha, destacando que o negro, ao desejar embranquecer, deseja a própria extinção. Ao repudiar sua cor, repudia seu próprio corpo.

A cor da pele não é algo que o sujeito negro aprende a gostar, havendo grandes chances que essa não tenha sido investida positivamente desde os primeiros anos de vida pelo olhar do outro, que ao invés de investimentos positivos, lhe dirigiu rejeição, como Nogueira (1998) menciona em relação ao olhar da mãe (ou daquele que efetua cuidados maternos do bebê). Ela, por ter como ideal a brancura, inconscientemente rejeitaria a cor de seu filho negro, mesmo amando-o como seu bebê. Mas, para além dessa relação com a figura materna, há as demais relações sociais, com suas leis e regras que irão estabelecer e impor à criança negra a negação de sua cor, e como esta é indissociável ao seu corpo, de quem ela é, essa imposição culminará muito provavelmente em efeitos negativos no processo de identificação dessas:

O corpo ou a imagem corporal eroticamente investida é um dos componentes fundamentais na construção da identidade do indivíduo. A identidade do sujeito depende, em grande medida, da relação que ele cria com seu corpo. A imagem ou enunciado identificatório que o sujeito tem de si estão baseados na experiência de dor, prazer ou desprazer que o corpo obriga-lhe a sentir e a pensar (COSTA, 1984, p. 107).

A cor de pele é uma das características do corpo negro sobre a qual a criança negra é instigada a se dar conta, pensar logo cedo. Infelizmente a forma como a cor de pele preta é apresentada no mundo em que ela vive é perversa, levando-a a vivenciar logo em seus primeiros anos de vida a angústia que é ter o corpo revestido por uma cor que historicamente foi e ainda é símbolo da feiura, do rejeitado. Esse é um sintoma de uma sociedade na qual a discriminação afeta profundamente a subjetividade dos sujeitos negros que nela habitam:

(...) a força dos atributos negativos produzidos pelo racismo e imputados aos negros, com base na força dos discursos produzidos pelos grupos hegemônicos, são elementos que irão compor os processos de identidade e identificação, determinando uma marca psíquica de impedimentos e de manutenção de um lugar social de subordinação e interiorização no estabelecimento das relações sociais e pessoais, funcionando como indicadores de sofrimentos psíquicos (SILVA, 2017, p.87).

Quando Rosa, 8, preta, nos conta a situação de racismo que sofreu por parte de uma prima, ela exprime em sua fala o quanto aquela situação lhe fez pensar sobre pessoas negras e pessoas brancas e da angústia que aquela situação gerou. A crueldade do racismo com o qual Rosa se deparou é atroz. Rosa não entende a razão pela qual a prima a colocou em uma condição inferior por causa da sua cor de pele e busca no grupo uma explicação que faça



sentido para si. Rosa afirma categoricamente que não concorda com a prima; no entanto, não concordar não parece ser o suficiente; ela foi agredida psiquicamente e aquela situação notadamente lhe gerou sofrimento. Suas emoções foram afetadas, seu inconformismo e tentativa de encontrar uma resposta que anulasse a afirmação da prima era o que parecia buscar para poder voltar ao curso de sua trajetória sem carregar em si a dor de ter um lugar inferiorizado sem justificativa lógica. O racismo interferiu na relação de Rosa com ela mesma, pois agora ela persegue uma explicação para entender porque ser preta é visto como algo ruim, e interferiu na relação com sua prima, pois uma distância foi criada entre ambas.

Rosa sofre os efeitos do racismo de maneira longa e dolorosa. Sua sensação é de perda de sua prima e de sua própria pessoa. Gostar de si mesma, valorizar seus traços certamente foi colocado em questão pela afirmação que sua prima lhe apresentou. Há outro aspecto cruel no racismo: pode ser efetuado por pessoas próximas, como ocorrido com Rosa, o que intensifica ainda mais os seus efeitos.

Segundo Nogueira (1998), o corpo humano é afetado pela religião, grupo familiar, classe, cultura, e outras intervenções sociais, cumprindo uma função ideológica; ou seja, a aparência funciona como garantia ou não da integridade do sujeito. Tal relação coloca o corpo em um lugar de representação social do sujeito, a partir da qual é possível observar quais características e atributos uma sociedade privilegia.

Rosa, pela ação do racismo, foi forçada a perceber que a cor de pele que a sociedade brasileira privilegia é a branca, e que tal ideologia se apoia no desfavorecimento da cor preta. “A cultura necessita do negativo, do que é indesejável, para poder instaurar, positivamente, o desejável. Tal processo inscreve os negros num paradigma de inferioridade em relação aos brancos” (NOGUEIRA, 1998, p. 46).

A forma que Rosa encontrou para lidar com o golpe do racismo, foi o enfretamento, não aceitando tal condição, mas outro mecanismo entrou em ação, a tentativa de elaboração do trauma pela repetição, que, como mencionado por Freud (1911-1913) é uma tentativa psíquica de elaboração do trauma sofrido. Rosa recorda e repete em detalhes o ocorrido durante três oficinas.

Nessa cena de discriminação racial é percebido o quanto a representação do corpo negro como inferior está presente na infância das crianças:

Não importa se uma criança é negra, branca ou indígena. Qualquer criança ao conviver em uma realidade de desigualdade e de discriminação tem a ilusão de que negros, brancos e indígenas devem ocupar necessariamente lugares diferentes na

sociedade. Seja diante da TV, nas escolas, ou em histórias infantis, as crianças vão se desenvolvendo com imagens retorcidas de papéis e lugares segundo cor de pele ou aparências (UNICEF, 2010 p.5).

No caso de Rosa, 8, preta houve uma reação questionadora por sua parte e de não aceitação da inferiorização de sua cor, mas há outras formas de lidar com o racismo, como o silenciamento, na tentativa de excluir o que é insuportável, como ocorre com Danielle, 11, preta que recusa sua comparação com uma pessoa de cor de pele retinta, mesmo essa sendo visivelmente semelhante à sua:

“Achei o cabelo parecido com o meu, mas a cor da pele dela é mais escura do que a minha” (Danielle, 11, preta).

Danielle demonstrou incômodo com a possibilidade de ser uma pessoa retinta; tal sentimento parece ser percebido pelas outras meninas do grupo que olham para a figura e Danielle, mas que não emitem opinião alguma. Se ver como criança negra ainda parece-lhe difícil, demonstrando a possibilidade de investimentos negativos em sua cor por um olhar externo. Não gostar ou rejeitar o tom de sua pele pode ser indício de que essa nunca tenha sido amada/desejada, o que pode ser remetido à fase do narcisismo. Se a cor preta não é desejada socialmente, para uma criança preta, ser amada e ter sua cor rejeitada se apresenta como um complexo de elementos difícil de elaborar:

Assumir-se como negra é tarefa consciente e fruto de trabalho psíquico denso. Negar-se é tarefa complexa inconsciente. É tentativa de tirar da consciência aquilo que é insuportável. Do ponto de vista do sujeito psíquico, a palavra usada ou silenciada pelo negro para definir a cor de sua pele e seu modo de vida funciona como arma, como manobra exercida diante do aviltamento antigo e atual imposto a ele: é ferramenta para conter a violência imposta (COSTA, 2018, p. 229).

Se reconhecer como criança negra e gostar de sua cor foi percebido, durante as oficinas, como forma de resistência por algumas meninas, mesmo havendo oscilação em alguns momentos. O cuidado de si parece ter efeitos fortalecedores na imagem corporal das meninas, a forma como essas se veem. Uma situação que demonstra isso é a de Ângela, 12, preta, que ao passar pelo cuidado dos cabelos em uma das oficinas, muda sua fala sobre os mesmos:

“Meu cabelo está tão macio, viu o brilho dele? Estou arrasando” (Ângela, 12, preta).

Em outra oficina, desta vez não de cuidado, Ângela, 12, preta, havia mencionado que não gostava dos cabelos, e que se pudesse essa seria uma característica de seu corpo que ela

mudaria. O efeito positivo de olhar para seus cabelos como pertencentes ao seu corpo como algo a ser cuidado e não modificado ou excluído, parece ser uma maneira promissora de pensar formas de enfrentamentos ao lugar de desvalor que as características dos corpos negros são fixadas.

Se ver como criança negra e se achar bela, requer mais do que se olhar e se achar desejável; em alguns momentos esse se gostar precisa ser defendido, como no caso de Dandara, 12, preta, que, ao se comparar com uma atriz negra considerada bela, é negatizada por uma de suas amigas que diz que a atriz é muito bela e que Dandara, 12, preta, não se parece com ela, colocando-a assim em um lugar inferior:

“Não acho que você pareça com ela, nada a ver, ela é linda” (Ângela, 12, preta).

Neste momento, a reação de Dandara 12, preta, foi de confrontar a negativa, negando-a e reafirmando sua fala:

“Eu me acho parecida com ela e quando eu crescer vou ser igual a ela” (Dandara, 12, preta).

Encontrar a representação de corpos negros que são valorizados pela sociedade brasileira é difícil, e mesmo quando as crianças negras olham para essas pessoas como alguém com quem podem se identificar, ainda assim correm o risco de serem ridicularizadas por almejam tal espaço. Isso manifesta a realidade brasileira, na qual o lugar de destaque positivo do corpo negro ainda é uma exceção, havendo uma escassez de pessoas negras ocupando lugares e/ou espaços que são valorizados, pois esses são vistos como espaços dos brancos:

O negro é afetado, ele próprio pelos estereótipos sociais que territorializam o negro na periferia da sociedade, na subcultura, na pobreza, ao mesmo tempo que é compulsoriamente atraído pelos lugares e valores sociais estereotipicamente marcados como “brancos”: os lugares de poder, de status, de segurança, de cultura, e até mesmo de beleza são vistos como possessões brancas (NOGUEIRA, 1998 p. 103).

A criança negra é podada de se identificar com o valorizado, sendo-lhe apontado o tempo todo que o seu lugar é a subalternidade. Dandara, 12, preta, ao se identificar e desejar outros espaços que não são acessados pela pessoa negra, entra em conflito com a estrutura social previamente estabelecida, e é chamada a retornar ao lugar inferior pelas amigas que também foram submetidas a esses lugares.

Mas Dandara, 12, preta, não responde a essa chamada e se mantém em sua posição de negar a identificação com o inferior e se coloca em outro espaço subjetivo de ver seu corpo como o digno de valor. Colocar-se como criança que gosta de ser negra aqui aparece como um embate contra todos os estigmas que seus traços carregam. Durante uma das oficinas – a de teatro – as meninas usaram esse espaço para denunciar a crueldade do racismo e para ressignificar as características do corpo negro:

“Só para te falar, tenho valor da minha raça e gosto muito da minha cor. Além disso, nosso cabelo não é duro, a gente gosta do jeito que ele é” (Dandara, 12 preta e Renata, 12, preta).

Aqui as meninas negam a negação, apontando para uma não necessidade de classificação dos cabelos, ao dizer “gosto dele do jeito que ele é”, sem defini-los abrindo campo para a diversidade, ao mesmo tempo em que colocam na cor um valor positivo, não a negando, mas investindo-a positivamente. Dandara e Renata, 12, pretas, lutam a luta contra o racismo ao seu modo, colocando em evidência a humanidade que foi saqueada da população negra. A luta contra o racismo é imprescindível, pois a população negra do continente e da diáspora foi submetida a uma subjugação que lhe atingiu a dignidade humana. Essa luta contra o racismo afirma a negritude e questiona a normativa imposta que atribui ao branco o lugar de ideal superior e por contraste o lugar de inferior indesejável ao negro (NOGUEIRA, 1998). Na cena teatral acima mencionada, Dandara, 12, preta e Renata fazem brilhantemente isso, mas essa luta precisa ser não somente da população negra, mas sim de todos envolvidos na questão do racismo:

(...) o resgate da humanidade pode ser realizado pela resistência às violências do racismo, com o efeito de uma conscientização do quanto é doentio um psiquismo pautado na cisão e com a identificação de aspectos positivos para um grupo e negativo para outros. Enquanto há cisão, ambos os grupos desenvolvem uma identidade falsa e problemática... (PRESTES, 2018, p. 174).

Uma situação ocorrida em uma das oficinas demonstra que a questão é uma construção histórica. Ruby, 6, aparentemente ainda não foi atingida pelo racismo de forma explícita, não se questionando sobre sua cor, e expressando o desejo de ter cabelos semelhantes aos crespos.

“Eu quero ter o cabelo igual ao teu, Fernanda” (Ruby, 6).

Não dá para saber ao certo o que faz Ruby, 6, desejar se assemelhar à sua irmã; se é por essa ser um outro que lhe serve como modelo ou se é por ela não ter entrado em contato

explícito com os estereótipos que o corpo negro tem na sociedade brasileira, e podem ser as duas razões. O fato é que Ruby, 6, finaliza a última oficina sem uma definição de qual seria sua cor, e aparentemente essa busca se tornou para ela uma forma de se perceber nas outras meninas do grupo ao procurar nelas o tom de pele semelhante ao seu. Essa cena de Ruby, 6, demonstra a importância do olhar do outro no reconhecimento e formação do próprio corpo. Nogueira (1998) ressalta que o corpo é uma imagem que é dada pelo outro, um semelhante. Portanto, esse não é um processo que se dá de forma individual, ou em uma única fase da vida; durante todo o seu desenvolvimento a criança amará sua cor, suas características afros, se essas forem investidas de amor, afeto, por aqueles que a cercam, pela sociedade em que vive. Nenhum ser se constitui só, mas sim em relação a outros, e esses outros serão referências em seu processo de identificação.

## **VII. Conclusão**

Efeitos do racismo no processo de identificação das crianças do grupo da Dança do ventre foram percebidos nas expressões verbais e não verbais observadas durante a pesquisa: a dúvida que as meninas demonstraram em relação a quem elas são e o que significa ser uma criança negra; a angústia gerada por não saber o que fazer diante do fenômeno do racismo; a tristeza por se sentir desvalorizada, colocada em um lugar social inferior; a revolta por ter em seu corpo os traços da rejeição; o medo de ser rejeitada. Esses efeitos tornam a infância dessas meninas muito trabalhosa psicologicamente, por exigirem delas, dentre outras coisas, um alerta constante imposto pela iminência de situações de racismo.

Para lidar com tais questões foram observadas algumas formas de resistência usadas pelas meninas da Dança do Ventre, como negar a negação do negro, o fortalecimento em grupo, a resistência em preservar suas características, o enfrentamento diante de situações de racismo, o interesse em conhecer sua história como povo negro.

A participação das meninas nas oficinas dependia de elas quererem participar; um dado importante foi a presença de todas em todos os encontros, a implicação e o interesse em falar sobre a temática, o que nos diz muito sobre uma demanda que há entre as crianças de falar sobre ser negro e sobre o racismo.

## VIII. Referências bibliográficas

ARIÈS, P. **História social da criança e da família**. 2. ed. Rio de Janeiro: LTC, 1981.

BATISTA, V. M. A criminalização da juventude popular no Brasil: histórias e memórias de luta na cidade do Rio de Janeiro. *BIS, Bol. Inst. Saúde (Impr.)*, São Paulo, n. 44, abr. 2008. Disponível em <[http://periodicos.ses.sp.bvs.br/scielo.php?script=sci\\_arttext&pid=S1518-18122008000100006&lng=pt&nrm=iso](http://periodicos.ses.sp.bvs.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1518-18122008000100006&lng=pt&nrm=iso)>. Acesso em 29 nov. 2019.

ARAÚJO, M. G. Considerações sobre o narcisismo. Disponível em: <[http://pepsic.bvsalud.org/scielo.php?script=sci\\_arttext&pid=S0100-34372010000200011](http://pepsic.bvsalud.org/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0100-34372010000200011)>. Acesso em: 20 nov. 201

Brasil. **Lei n. 1390**, de 03 de julho de 1951. Inclui entre as contravenções penais a prática de atos resultantes de preconceitos de raça ou de cor. Disponível em: <<https://presrepublica.jusbrasil.com.br/legislacao/128801/lei-afonso-arinos-lei-1390-51>>: acesso em: 05 jan. 2019.

Brasil. **Lei n. 7.716**, de 05 de jan. de 1989. Define os crimes resultantes de preconceito de raça ou de cor. Disponível em: <<https://www.jusbrasil.com.br/topicos/11797954/artigo-1-da-lei-n-7716-de-05-de-janeiro-de-1989>>: Acesso em 05 jan. 2019.

CAVALLEIRO, E. **Do silêncio do Lar ao silêncio escolar**: racismo, preconceito e discriminação na educação Infantil. São Paulo: Contexto, 2005.

COQUEIRO, A. E. **A naturalização do preconceito racial no ambiente escolar**: uma reflexão necessária. Disponível em: <<https://www.escolainterativa.diaadia.pr.gov.br/odas/a-naturalizacao-do-preconceito-racial-no-ambiente-escolar-uma-reflexao-necessaria>>. acesso em 08 nov. 2018.

CONSELHO FEDERAL DE PSICOLOGIA. **Relações raciais**: Referências técnicas para atuação do psicólogo. 1ª ed. Brasília, set. 2017. Disponível em: <<https://site.cfp.org.br/publicacao/relacoes-raciais-referencias-tecnicas-para-pratica-dao-psicologao/>>. Acesso em: 20 set. 2019.

COSTA, S. E. Quilombos ontem e hoje In: **Violência e sociedade**: O racismo como estruturante da sociedade e da subjetividade do povo brasileiro. São Paulo. Escuta Eireli-ME: 2018. p.219-231.

FANON, F. *Pele negra, máscaras brancas*. Bahia: EDUFBA, 2008.

FERNANDES, V. B.; SOUZA, M. C.C. Identidade Negra entre exclusão e liberdade. **Revista do Instituto de Estudos Brasileiros**, São Paulo, n. 63, p. 103-120, 29 abr. 2016. Disponível em: <<http://www.revistas.usp.br/rieb/article/view/114868>>. acesso em: 25 nov.2019.

FREUD, S. Introdução ao narcisismo, ensaios de metapsicologia e outros textos. In. S. Freud, **Obras completas** (P.C.L. de Souza, trad., Vol. 12). 1 ed. São Paulo: Companhia das Letras, 2010.

FREUD, S. Psicologia das massas e análise do eu. In. S. Freud, **Obras completas** (P.C.L. de Souza, trad., Vol. 15). 1 ed. São Paulo: Companhia das Letras, 2011.

FREUD, S. O Eu e o Id, “autobiografia” e outros textos. In. S. Freud, **Obras completas** (P.C.L. de Souza, trad., Vol. 16). 1 ed. São Paulo: Companhia das Letras, 2011.

FREUD, S. Observações psicanalíticas sobre um caso de paranoia relatado em uma autobiografia [“O caso Shreber”], artigos sobre técnica e outros textos. In. S. Freud, **Obras completas** (P.C.L. de Souza, trad., Vol. 10). 1 ed. São Paulo: Companhia das Letras, 2011.

FUNDAÇÃO PERSEU ABRAMO: Partido dos trabalhadores. c1996-2019. Disponível em: <<https://teoriaedebate.org.br/2004/08/26/discriminacao-racial-e-preconceito-de-cor-no-brasil/>>. Acesso em: 20 Set. 2019.

GOMES N. L. O movimento negro no Brasil: ausências, emergências e a produção dos Saberes. **Revista Política e Sociedade** Santa Catarina, V.10 n18 abril de 2011. Disponível em: <<https://periodicos.ufsc.br/index.php/politica/article/view/2175>> acesso em: 15 set. 2019.

INSTITUTO BRASILEIRO DE GEOGRAFIA E ESTATÍSTICA (IBGE), 2018. Disponível em: <<https://educa.ibge.gov.br/criancas/brasil/nosso-povo/20785-as-criancas-no-brasil.html>>. acesso em 22 abr. 2019.

JOVINO. I. S. Crianças negras na história: Fontes e discursos sobre a breve infância permitida pelo escravismo oitocentista brasileiro. **REVEDUC - Revista eletrônica de educação**, Ponta Grossa, PR. v. 9, n. 2, p. 189-225. Disponível em: <<http://www.reveduc.ufscar.br/index.php/reveduc/article/view/1167>>. acesso em: 11 nov. 2018.

LIMA, M. E. O.; VALA, J. As novas formas de expressão do preconceito e do racismo. Disponível em: <<http://www.scielo.br/pdf/%0D/epsic/v9n3/a02v09n3>>. acesso em: 30 abr. 2019.

LIMA, A. P. O modelo estrutural de Freud e o cérebro: uma proposta de integração entre a psicanálise e a neurofisiologia. *Rev. psiquiatr. clín.*, São Paulo, v. 37, n. 6, p. 280-287, 2010. Available from <[http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci\\_arttext&pid=S0101-60832010000600005&lng=en&nrm=iso](http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0101-60832010000600005&lng=en&nrm=iso)>. access on 15 Nov. 2019.

MALAQUIAS, M. C. As relações sociais no palco da vida: considerações sociátricas. In: **O racismo e o negro no Brasil**: questões para psicanálise. 1. ed. São Paulo: Perspectiva, 2017. p.277-294.

NOGUEIRA, I. B. Significações do corpo negro. 2003. 145 f. Tese (Doutorado em Psicologia) – Curso de Psicologia, Universidade de São Paulo. São Paulo, 1998.

NUNES, M. D. F. Cadê as crianças negras que estão aqui?: o racismo (não) comeu. **Revista Latitude**, Vol. 10, n° 2, pp. 383-423, 2016. Disponível em: <<http://www.seer.ufal.br/index.php/latitude/article/view/2616>>. Acesso em 15n mar. 2019.

PARRA, J. C. A criança escrava no Brasil escravista (1500-1888). Disponível em: [http://www.diaadiaeducacao.pr.gov.br/portals/cadernos/pdebusca/producoes\\_pde/2016/2016\\_artigo\\_hist\\_unespar-paranavai\\_josecarlosparra.pdf](http://www.diaadiaeducacao.pr.gov.br/portals/cadernos/pdebusca/producoes_pde/2016/2016_artigo_hist_unespar-paranavai_josecarlosparra.pdf). Acesso em: 12 dez. 2018.

PRESTES, C. R. S. Ressignificação da identidade e amor resistências à violência racial, em favor da saúde psíquica. In: **Violência e sociedade: O racismo como estruturante da sociedade e da subjetividade do povo brasileiro**. São Paulo. Escuta Eireli-ME: 2018. p.169-189.

ROSEMBERG, F. **Psicanálise e relações raciais**: In: **O racismo e o negro no Brasil: questões para psicanálise**. 1. ed. São Paulo: Perspectiva, 2017. p.129-141.

ROUDINESCO, E. PLON, M. **Dicionário de psicanálise**. Rio de Janeiro: Jorge Zahar, 1998, p. 377.

SANTOS, I. P. O A Lei nº 10.639/03 e sua implementação nas escolas municipais de campinas. 2014. 186f. Dissertação (Mestrado em Educação) - Faculdade de Educação da Universidade Estadual de Campinas – UNICAMP, São Paulo 2014. <[http://repositorio.unicamp.br/jspui/bitstream/REPOSIP/254125/1/Santos\\_IsabelPassosdeOliveira\\_M.pdf](http://repositorio.unicamp.br/jspui/bitstream/REPOSIP/254125/1/Santos_IsabelPassosdeOliveira_M.pdf)>

SANTANA, M. P. F. Racismo em Perspectiva Histórica, sua constância e Consequências para a criança negra. 2017. 52 f. Trabalho de conclusão de curso. Universidade Estadual de Campinas 2017. Disponível em: <<http://www.bibliotecadigital.unicamp.br/document/?code=000993672&opt=4>>. acesso em 05 dez.2018.

SANTOS, Y.L. Por um Brasil Africano: Sobre a importância em se pensar e educar o Brasil a partir de sua herança africana: o caso de Palmares. In: **Violência e sociedade: O racismo como estruturante da sociedade e da subjetividade do povo brasileiro**. São Paulo. Escuta Eireli-ME: 2018. p. 30-44.

SANTOS, R. F.; ROSSETTO, E. R. A. Feminismo, culturas infantis, gênero e raça: uma reflexão sobre ser menina negra. **Zero-a-Seis**, Florianópolis, v. 20, n. 37, p. 157-169, maio 2018. ISSN 1980-4512. Disponível em: <<https://periodicos.ufsc.br/index.php/zerosais/article/view/1980-4512.2018v20n37p157/36718>>. Acesso em: 27 nov. 2019.

SAPEDE, T. C. Dossiê – II Seminário Sankofa, “Descolonização e racismo”: Atualidade e crítica, “Racismo e dominação psíquica em Frantz Fanon”. Revista de História da África e de Estudos da Diáspora Africana. São Paulo. v. 8 p.44-52, dez. 2011. Disponível em: <http://www.revistas.usp.br/sankofa/article/view/88810>.

SCHUCMAN, L. V. Racismo e antirracismo: a categoria raça em questão. **Revista psicologia política**, São Paulo, v. 10, n. 19, p. 41-55, jan. 2010. Disponível em: <[http://pepsic.bvsalud.org/scielo.php?script=sci\\_arttext&pid=S1519-549X2010000100005&lng=pt&nrm=iso](http://pepsic.bvsalud.org/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1519-549X2010000100005&lng=pt&nrm=iso)>. acessos em 23 mar. 2019.



SILVA L. M. **Racismo no Brasil:** Questões para psicanalistas brasileiros. In: **O racismo e o negro no Brasil:** questões para psicanálise. 1. ed. São Paulo: Perspectiva, 2017.p.71-89.

SOUZA, N. S. Tornar-se negro ou Vicissitudes da Identidade do Negro Brasileiro em Ascensão Social. 2. ed. Rio de Janeiro: GRAAL, 1990.

UNICEF. O impacto do racismo na infância. Brasília, set. 201 Disponível em: <[https://www.unicef.org/brazil/media/1731/file/O\\_impacto\\_do\\_racismo\\_na\\_infancia.pdf](https://www.unicef.org/brazil/media/1731/file/O_impacto_do_racismo_na_infancia.pdf)>. Acesso em: 20 set. 2019.

WEDDERBUN, C. M. **O racismo através da história:** Da antiguidade à modernidade. 2007. Disponível em: <[https://scholar.google.com/scholar\\_lookup?title=+O+Racismo+Atrav%C3%A9s+da+Hist%C3%B3ria:+da+antiguidade+%C3%A0+modernidade&author=MOORE+Carlos+Wedderburn&publication\\_year=2007](https://scholar.google.com/scholar_lookup?title=+O+Racismo+Atrav%C3%A9s+da+Hist%C3%B3ria:+da+antiguidade+%C3%A0+modernidade&author=MOORE+Carlos+Wedderburn&publication_year=2007)>. Acesso em: 24 nov. 2019.

## **Relatório das Oficinas realizadas**

As oficinas foram realizadas entre os meses de julho e agosto de 2019, aos sábados no Instituto Camará Calunga, das quais participaram as integrantes do grupo da Dança (crianças, adultas e adolescentes). Os nomes utilizados nas descrições são fictícios para resguardar o sigilo sobre as identidades das participantes.

\*\*\*\*\*

### **I**

#### **Assembleia Comunitária na Vila Margarida.**

No Instituto Camará, as decisões e informes sobre as ações são levados para as Assembleias dos respectivos territórios onde ocorrem as atividades. Como no grupo da dança os pais/responsáveis não estão presentes durante os ensaios, precisei ir até a Assembleia para falar com os familiares das crianças sobre as oficinas. Foi uma conversa tranquila, as meninas da dança já sabiam da proposta e contribuíram na discussão. Neste dia entreguei os TCLE (Termo de Consentimento Livre e Esclarecido), falei sobre a pesquisa e a temática das oficinas. Não houve interposição, surgiram algumas dúvidas, que foram esclarecidas, e todos concordaram com a participação das meninas do Grupo da Dança na pesquisa.

\*\*\*\*\*

### **II**

#### **Reunião com as famílias das participantes do grupo da Dança.**

As educadoras do grupo da Dança propuseram em fazer uma reunião com as famílias das meninas que fazem parte do grupo, com a intenção de falar do projeto “Coisa de Preta”, do grupo da Dança e das Oficinas que eu estava fazendo com o grupo.

Na reunião falei sobre o tema do meu Trabalho de Conclusão de Curso, da proposta das oficinas, da participação das meninas, da importância de discutirmos essa temática com as crianças, e de como para elas esse tem sido um assunto interessante. Passei a palavra para que

algumas meninas que estavam na reunião falassem como estavam sendo as oficinas. Dandara,12<sup>6</sup>, preta<sup>7</sup>, e Renata,12, preta, relatam:

“A gente vê filme, fala sobre racismo, sobre racismo na escola, cuidamos dos cabelos, fazemos jogos, vemos vídeos sobre ser negro, muitas coisas legais”. Neste momento uma das mães em tom de brincadeira menciona:

“Tem uma pessoa que depois que começou essas oficinas de cuidar do cabelo, não tem creme que dure lá em casa, vive arrumando esses cabelos” (mãe de Dandara,12, preta.)

Outra mãe diz:

“Minha filha quando chegar em casa fala tudo que acontece aqui, ela adora vir para cá aos sábados, conta sobre tudo que vocês conversam, ela gosta muito de vir. Ela vivencia racismo inclusive na família, de uma prima branca que foi racista com ela, essa disse para Rosa, 8, que os brancos são melhores que os pretos. Rosa, 8, preta, chora toda vez que nos conta essa história” (Mãe da Rosa, 8, preta). Menciono que Rosa, 8, preta, nos contou esse episódio em algumas oficinas, saliento a importância dela poder falar sobre isso e de se fortalecer com o grupo ao receber apoio dele.

A mãe da Fabiana, 9, preta, menciona que a filha gosta muito de seus cabelos, que teve um período em que precisou raspar os cabelos, mas não se sentiu mal por isso. Disse que o racismo afeta as crianças, que na escola acontece muito de falarem do cabelo de Fabiana, 9, preta, por isso acha importante termos momentos de falarmos sobre o racismo com as crianças.

\*\*\*\*\*

### III

- **Oficina reflexiva de reconhecimento.**
- **Oficina reflexão – pretos nas fotografias e no cinema.**
- **Duração 3horas cada.**

Objetivo – Refletir sobre o corpo negro, de como ele é visto na sociedade brasileira e com quais imagens de pessoas da mídia as crianças se acham parecidas/se identificam.

---

<sup>6</sup> O número que segue o nome corresponde à idade.

<sup>7</sup> As cores descritas foram autodeclaradas pelas participantes, de acordo com a classificação de cores do IBGE (preta, parda, branca e amarela).

1ª parte – o grupo foi dividido em duplas, sendo fornecido às participantes revistas e solicitado para que encontrassem imagens de pessoas que se assemelhassem à sua pessoa e da sua dupla.

2ª parte – Roda de conversa sobre a atividade realizada.

Antes do início da oficina expliquei para o grupo sobre os termos de assentimentos, o porquê de precisarmos ter esse documento lido e assinado antes do início das oficinas, explicitando de forma simples e entendível a importância deste para garantir de segurança de cada participante. Estávamos todas sentadas em uma mesa e começamos pelos termos das meninas de 10 e 12 anos, perguntei quem gostaria de ler, e Dandara, 12, Bruna, 11, Danielle, 12, imediatamente manifestaram o desejo de ler, em seguida outras meninas também verbalizaram a mesma vontade, sugeri que fizéssemos uma rodada e cada pessoa lesse um parágrafo, menos eu, assim daria para cada uma ler um pouco, terminado esse momento, perguntei se tinha surgido alguma dúvida, ao que Joana, 13, anos perguntou:

“Por que quem tem mais de 12 anos não assina?” Ao que respondi:

“Porque a pesquisa tem um recorte de idade que vai de 6 à 12 anos, ou seja, eu só vou usar os dados das meninas que tiverem até 12 anos, mas isso não impede a participação das demais nas oficinas, todas podem vir e participar e se não quiserem também podem não participar e isso vale para as que têm até 12 anos também, podem parar de participar a qualquer momento, como lemos no termo”.

Continuamos, agora fazendo a leitura dos termos das meninas de 6 a 9 anos, fizemos a mesma organização de leitura, neste momento houve certa dispersão, uma das meninas de 10 a 12 anos que já tinha assinado seus termos, questiona:

“Vamos ter que ler novamente? Por que tem que ser dois diferentes? Que chato ficar lendo, lendo” (Bruna, 11, preta) Ao que respondi:

“Tem um departamento chamado Comitê de Ética que cuida das pesquisas e quando é com seres humanos ele pede que essas pessoas sejam informadas de como é a pesquisa e dos riscos e benefícios que elas poderão ter, no caso da pesquisa que estou fazendo foi solicitado por este departamento que eu fizesse dois tipos de termos um para crianças de 6 à 9 anos e outro para crianças de 10 à 12 anos, mas são muito semelhantes os dois, peço que tenham paciência e ajudem as menores na leitura e que respeitem este momento delas assim como elas respeitaram o tempo de vocês lerem também, pois elas foram bastante respeitadas.

Terminado este momento pedi para que todas as meninas (até as maiores de 12 anos) preencherem uma ficha de identificação, nessa ficha devia ser colocado o nome a idade e a

cor de pele (as opções de cores foram as usadas pelo IBGE: preta; parda, branca e amarela). Minha intenção com essa ficha era saber as idades delas, e de como elas se autodeclaravam em relação a sua cor.

Bruna, 11, Alana,7, tiveram muita dificuldade de escolher uma cor de pele, procuraram a cor morena e me perguntaram:

“Ana, eu não sei qual é a minha cor, qual cor você acha que sou?” (Alana, 7) ao que respondi:

“Isso é você quem sabe, as opções que tem são essas e você vê com a qual você acha que sua cor parece”.

“Eu acho que eu sou morena, qual dessas cores seria a morena?” (Bruna, 11). Respondo que a cor morena não é mais usada para classificar a cor da pele, que agora as cores usadas são: preta, parda, branca e amarela, e a que poderia ser mais próxima da que antes se chamava morena seria a cor parda.

“Ah então vou colocar essa aí, a parda” (Alana,7).

Bruna, 11 assinala a opção preta.

Ruby, 6, não conseguiu dentre as opções escolher uma cor, li as opções de cores para ela e essa disse:

“Que cor eu sou?” Ao que respondi:

“Que cor você acha que você é?” Ruby, 6, fixou seu olhar em mim, parecendo estar pensando e disse:

“Espera um pouco”. Saiu da sala e foi até sua mãe e disse:

“Mãe que cor eu sou?” Ouvi sua mãe dizendo:

“Não sei filha, você que tem que saber que cor você é”. Ruby retorna e diz:

“Não sei qual é a minha cor”. Proponho que ela pense nisso e que preencha esse item da ficha em outro momento quando souber, e que se ela quisesse eu poderia trazer algumas fotografias dessas cores para ela ver, talvez isso a ajudasse. Ruby, concorda em esperar e até lá pensar sobre qual seria sua cor. As demais meninas não tiveram questionamentos referentes ao preenchimento dessa ficha em relação a cor de pele. Uma das educadoras no final da oficina fez um comentário no privado comigo, disse:

“Essa ficha é o que?” Expliquei que era para as meninas preencherem com o nome, idade e cor da pele, que objetivo era saber como elas se autodeclaravam em relação à cor de pele, então a educadora relata que algumas meninas tinham muita dificuldade de se verem

como meninas pretas, cita os nomes de Natalia e Danielle, 12, pretas. Respondo que elas não trouxeram questionamento algum, e assinalaram sua cor como preta”. A educadora finaliza:

“Ah, estão mudando, porque antes elas não se viam como meninas pretas”. (Educadora)

Iniciamos a oficina com uma dinâmica na qual as meninas em duplas recortaram imagens de pessoas que se parecesse com elas e com a sua dupla, a instrução foi que cada menina não interferisse na escolha da imagem escolhida pela sua dupla, pois depois cada pessoa iria dizer o porquê de sua escolha e o que achou de parecido naquelas figuras com a sua dupla e consigo mesma. Durante esse momento houve alguns atritos, Bruna, 11, preta e Danielle, 12, preta discutiam.

Bruna, 11, preta, veio até mim demonstrando estar irritada e disse:

“Ana, todas as figuras que eu acho parecida com Danielle, ela diz que não é, que não parece com ela, não vou fazer mais nada”. Relembro o combinado a Danielle, 12, preta de não interferir na escolha de Bruna, pois é como ela a vê, ao que Danielle diz:

“Mas não achei em nenhuma revista figura parecida comigo, não tem”. Me ofereço para ajudá-las na busca, elas aceitam. Fico um pouco com essa dupla olhando algumas revistas que não tinham figuras parecidas com a Danielle, digo para trocaram de revista com as outras meninas, pois tinham muitas espalhadas pela sala, neste momento percebo outra situação com Jamila, 12, que discutia com Joana, 13, em tom de ameaça. Jamila dizia:

“Se você recortar uma figura que não se parece comigo, vou recortar uma pessoa feia para você”. Joana me mostra a figura que recortou e diz:

“Olha Ana, não parece com ela? Mas ela diz que não, eu acho parecida com ela, e não vou recortar outra, porque a que ela quer eu acho que não parece tanto com ela”. Converso com as duas lembrando o combinado de uma não interferir na escolha da outra. Jamila, sai reclamando e dizendo para Joana:

“Já falei, se você recortar uma figura que não pareça comigo, você vai ver”.

Algumas meninas levaram um tempo maior para encontrar as imagens parecidas consigo mesmo e com a sua dupla, como Bruna, 11, que não encontrava figuras de pessoas parecidas com Danielle.

As revistas que usamos, foram (Cláudia; Ana Maria; Tititi, Casa e fazenda, Culinária, Esporte, Educação, entre outras).

Terminamos os recortes, deixamos as folhas espalhadas pela sala para secagem da cola e passamos à segunda etapa da atividade.

Nesse momento vimos algumas fotografias em slides de mulheres pretas conhecidas e pouco conhecidas, atrizes, autoras, poetisas, jornalistas, como: Glória Maria (Apresentadora do Fantástico), Thais Araújo, Camila Pitanga (Atrizes); Marielle Franco (Vereadora – Rio de Janeiro), Maria Julia Coutinho – popularmente conhecida como Maju (Jornalista), Elisa Lucinda (Poetisa); Neusa Santos Souza (Autora), Tereza de Benguela (Líder do Quilombo do Piolho no sec. XVIII). Algumas dessas imagens foram reconhecidas prontamente, como de Maria Julia Coutinho, Thais Araújo, Camila Pitanga, Marielle Franco, as demais não foram reconhecidas pelas meninas, falei quem eram, o que faziam. Na fotografia de Neusa Santos Souza, algumas expressões faciais foram instantâneas. Natalia, 12, preta, franziu a testa com ar de surpresa e de não entender a razão daquela foto estar ali e disse:

“Quem é essa? Por que você colocou a foto dela? É sua mãe? Nunca a vi, ela é...”

Natalia não termina a frase parecendo ter receio de dizer que ela não era bonita e ser criticada por isso (isso é o que pensei na hora, mas não dá para saber de fato o que se passou em seu pensamento naquele momento). Respondo ao questionamento de Natalia, dizendo que aquela era a autora Neusa Santos Souza, psiquiatra, psicanalítica que faleceu há alguns anos, que ela escrevia sobre o racismo, de como ele interfere na vida das pessoas pretas, inclusive que eu estava usando o livro dela “Tornar-se negro” na minha pesquisa. Pergunto para Natalia o que ela tinha achado da fotografia de Neusa e ela responde:

“Não sei, não a conheço”.

Outras fotografias que as meninas não reconheceram foram a de Elisa Lucinda, Glória Maria, Tereza de Benguela. No caso da Tereza de Benguela, Dandara, 12, preta, disse:

“Ela parece a Maria capacete, não parece Bruna?”. Pergunto quem seria essa pessoa, de onde é, ao que elas respondem:

“É uma mulher que mora na Vila, ela tem os cabelos parecidos com os dela, e as pessoas colocaram esse apelido nela porque ela tem o cabelo armado.” Pergunto se elas sabem o nome dela, ao que elas respondem que não. Pergunto o que elas acham das pessoas chamarem aquela mulher de Maria Capacete, ao que Dandara responde:

“Não é legal né! Só porque ela tem o cabelo armado, chamar de Maria Capacete, isso é racismo”. O grupo da dança havia sido convidado na semana anterior à participar de um evento que iria ocorrer no mês de julho chamado “Semana Tereza de Benguela”, por isso escolhi essa foto e por ter relação com a temática das oficinas. Natalia, 12, preta pergunta: “Quem é ela? Nunca a vi”. Explico que Teresa de Benguela foi uma líder quilombola que viveu no atual estado de Mato Grosso. Era esposa de José Piolho, que chefiava o Quilombo

do Piolho após a morte de seu companheiro ela assumiu o Quilombo que abrigava mais de 100 pessoas, com aproximadamente 79 pretos e 30 índios. Tereza foi morta após ser capturada por soldados em 1770 – alguns dizem que a causa foi suicídio; outros, execução ou doença, não se sabe ao certo a causa de sua morte. O evento que vocês irão na próxima semana será sobre ela”. Pergunto se alguém gostaria de fazer alguma pergunta ou falar algo, ao que Alana, 7, parda diz:

“Faltam muitas fotos? Esta demorando muito...” Respondo: “Faltam algumas ainda, vamos seguindo”.

A foto da poetisa Elisa Lucinda chamou à atenção de algumas meninas do grupo, em especial pela cor de seus olhos - verdes. Ângela, 12, preta, em tom de admiração diz:

“Os olhos dela são muito bonitos”. Pergunto se ela conhece a poetisa ela diz:

“Não, mas ela é muito bonita”. Digo que Elisa Lucinda tem algumas poesias que elas poderiam gostar, por trazer conteúdo relacionado à mulher preta, que caso elas se interessassem poderíamos ler em algum momento. Elisa é uma mulher preta de cabelos crespos, o que as meninas identificaram como belos foram apenas seus olhos claros.

A jornalista Glória Maria, é reconhecida apenas por uma das meninas, Joana, 13, preta que diz:

“Eu conheço ela, só não lembro o nome, já vi ela na televisão”. Menciono que ela foi a primeira e única mulher que apresentou o fantástico até os dias atuais. Algumas meninas mencionam a Maria Júlia Coutinho e dizem:

“A Maju apresenta o jornal nacional” (Jamila, 12, preta ). Neste momento inicia-se uma conversa sobre essas mulheres que para elas não são pessoas conhecidas, ou por não estarem nas mídias, ou por serem de uma geração anterior, e das mulheres que elas reconheceram por verem na mídia.

Um dos slides estava escrito “estereótipos”, pergunto para as meninas se elas sabiam o que isso significava, Dandara, 12, preta diz:

“Não sei, é alguma coisa com tipo?” Ao que explico que essa palavra tem como significado generalizações que as pessoas fazem sobre comportamentos ou características de outros, por exemplo, dizer que baiano é preguiçoso, pergunto se elas percebem isso na televisão em relação às pessoas pretas, na forma como elas sempre aparecem?”. Dandara responde:

“Sim, nas novelas as mulheres pretas sempre são empregadas domésticas”.



Seguimos com essa conversa vimos algumas imagens de mulheres pretas em novelas e filmes, algumas meninas mencionaram que o papel das mulheres pretas em poucas novelas é de uma pessoa rica, ou de atriz principal, relacionamos isso ao racismo; de como a pessoa de cor preta é mostrada nas mídias como pobre, bandido, e outros personagens preteridos. Uma das meninas menciona que em uma das novelas que assistiu teve uma atriz preta que interpretava o papel de uma juíza, mas que isso não era comum. Amanda, 11, branca diz:

“99% das pessoas na tv são brancas e nas novelas também”. Menciono que tem dados estatísticos que dizem que somente 3% dos atores e atrizes nas novelas são pretos. Menciono que isso diz muito sobre o racismo no Brasil, já que mais da metade da população brasileira é composta por pessoas não brancas e nos programas de televisão somente 3% são pretas.

Seguimos vendo as demais imagens e na vez da imagem da Thais Araújo Dandara, 12; preta diz: “Thais Araújo é linda, quando eu crescer quero ser igual a ela”. Terminando de falar, algumas meninas riem neste momento dizendo que Thais Araújo é linda e que Dandara nunca será igual a ela. Intervenho neste momento, pontuou que desejar se parecer com alguém é possível, e que não dá para saber com certeza de como seremos no futuro, pois, mudamos muito ao longo dos anos, mas que isso não nos impede de pensar, desejar, imaginar como gostaríamos de ser, que sim, Dandara poderia vir a ser parecida com a Thais Araújo.

No mesmo momento algumas meninas em discussão com Bruna, 12, preta, a chamam de Maria-macho, pontuou para o cuidado que precisamos ter com o grupo, que cada uma deve ser chamada pelo seu nome, que a orientação sexual das pessoas precisa ser respeitada, de nos atentarmos para não reproduzirmos preconceitos entre nós.

Danielle, Ângela, e Dandara, 12, pretas, relatam uma cena de racismo em que uma jovem de 16 anos sofreu, no bairro onde elas residem, disseram:

“Ela discutiu com uma mulher adulta, que a chamou de macaca e a agrediu fisicamente”. Pergunto para as meninas se elas sabiam o porquê daquela mulher chamar aquela adolescente de macaca; essas responderam:

“Porque a adolescente e o macaco têm a mesma cor?”. Conversamos sobre a relação que é colocada das pessoas pretas como um ser ausente de humanidade e semelhante a um animal, que esse tipo de comparação é racismo, que racismo é um crime. Danielle, 12, preta pergunta:

“Por que o racismo é crime?”. Algumas meninas responderam dizendo que achava que era porque tratar as pessoas de forma diferente por causa da sua cor da pele ou tipo de cabelo

não é correto. Faço um complemento dizendo que sim é isso mesmo, que esse tipo de atitude é uma agressão não física, mas que causa danos. Neste momento Bruna, 11, preta diz:

“Eu nunca sofri racismo”.

Outros questionamentos surgem, algumas meninas perguntam se bullying, racismo e preconceito significam a mesma coisa. Tivemos uma conversa sobre como podemos diferenciar e relacionar esses três. Devolvo a pergunta para o grupo e pergunto o que elas acham, algumas dizem achar ser a mesma coisa, outras dizem não saber.

Explico que preconceito é um ideia/juízo pré-concebido, que se manifesta numa atitude discriminatória perante pessoas, crenças, sentimentos e tendências de comportamento, que o racismo é um tipo de preconceito racial, pois discrimina/separa/coloca de lado uma etnia ou cultura por considerá-la inferior ou menos capaz, que essa ideia formada antecipadamente não tem fundamento crítico ou lógico. Sobre o bullying falamos como essa é uma prática de atos violentos, intencionais e repetidos, contra uma pessoa indefesa, que pode causar danos físicos e psicológicos às vítimas, explico que o bullying muitas vezes é usado como uma ferramenta para execução do ato do racismo. Finalizamos a oficina, pois o horário já estava avançado. Não deu tempo de falarmos sobre as figuras recortadas hoje, combinamos que faríamos na próxima oficina dia 20/07/2019.

Ao final da oficina fizemos uma avaliação das atividades de hoje, do grupo e cada menina fez uma auto-avaliação de sua participação nas atividades. Sobre a atividade a maior parte das meninas disseram:

“A primeira parte que tivemos que ler e assinar aquele papel (se referindo ao Termo de assentimento) foi muito chato”: (Bruna, 11, preta).

“Aquela de ficar vendo imagens no computador foi bem chato, não gostei” (Jamila, 12, preta).

“A hora de recortar as figuras nas revistas foi bem legal”. Todas disseram isso, algumas falaram da dificuldade de achar imagens semelhantes à elas nas revistas.

Fernanda, 7, preta diz: “Na hora da roda de conversa, as meninas maiores ficaram conversando, não gostei”. “Eu também não, elas não paravam de falar”. (Rosa, 8, preta, e Fabiola, 7, branca). Neste momento Ângela, 12, preta, Dandara, 12, preta e Bruna, 11 preta disseram:

“Baixou as educadoras em vocês hoje foi? Toda hora reclamando da gente! Vocês também não conversam não? É só a gente? Até parece” risos.

Fiz o acolhimento do que elas trouxeram e pontuei que as oficinas não são rígidas, sendo possível modificarmos as dinâmicas, que elas poderiam sugerir outras formas de falarmos sobre o tema. Proponho pensarmos juntas. Sobre as conversas paralelas durante a roda de conversa, retomo nossos combinados de respeito com o grupo e da importância de escutarmos quando a outra pessoa esta falando, que poderíamos pensar na observação que as meninas menores trouxeram e cuidarmos melhor destes momentos que estamos juntas.

Finalizamos a atividade de hoje, arrumamos o espaço e logo observo grande parte das meninas começando se arrumar para irem à um evento que haveria no período da tarde junto com o Camará, da semana de férias escolares. As meninas molham seus cabelos, mesmo estando frio neste dia, passam creme e modelam com cremes.

Observo os cabelos de Bruna, 11, preta e digo:

“Teus cabelos estão arrumados, precisa molhar mesmo? Está tão frio e vocês vão para uma área aberta” Ao que ela responde:

“Ele esta secando e se deixar ele seco, ele arma”.

\*\*\*\*\*

#### IV

##### **Continuação:**

- **Oficina reflexiva de reconhecimento.**
- **Oficina reflexão – pretos nas fotografias e no cinema.**

Iniciamos uma roda de conversa para falar sobre as imagens recortadas no último encontro. Cada dupla falaria sobre como foi esse momento de procura das imagens e se achavam que as imagens que foram recortadas pela sua dupla se pareciam com elas ou não. Iniciamos com Bruna, 11, preta, que diz:

“Foi muito difícil encontrar uma pessoa parecida comigo. Para Danielle,12, preta a figura que recortei que achei mais parecida com ela nem parece tanto, só a cor da pele e o cabelo, mas o nariz e outras partes do rosto não parece”. A figura recortada por Bruna da Danielle, foi de uma mulher cor de pele preta, cabelos ondulados. Danielle diz:

“Achei o cabelo parecido com o meu, mas a cor da pele dela é mais escura do que a minha”. A cor de pele da figura era muito semelhante com o tom de pele de Danielle.

Algumas meninas perguntam para o grupo o que achou, se aquela figura parecia ou não com a Danielle, 12, preta, ao que as outras meninas disseram que concordavam com a fala da Bruna, que a cor da pele e o cabelo sim pareciam com a Danielle, 12, preta o restante não.

Danielle, 12, preta, recortou uma figura de uma menina cor de pele preta com tom mais claro, cabelos cacheados, que achou parecida com a Bruna, 11, preta, sobre a qual Bruna faz uma fala:

“Eu acho que a cor dela se parece com a minha, o cabelo não”. Bruna, 11, preta escreveu logo após seu nome na folha onde estava colada a figura: “Eu me acho preta”. Bruna e Danielle não recortaram figuras semelhantes a si mesmas, somente uma da outra.

Dandara 12 preta, fez dupla com Renta, 12, preta, as duas têm cabelos crespos. A imagem que Dandara recortou semelhante a si mesma foi da atriz, Thais Araújo, ao mostrar para o grupo algumas reações surgiram demonstrando não concordar com a escolha de Dandara:

“Não acho que você parece com ela, nada ver, ela é linda!” (Ângela, 12, preta). Ao que Dandara replicou:

“Eu me acho parecida com ela e quando eu crescer vou ser igual a ela”. No início deste ano Dandara, 12, preta, perdeu sua irmã em um acidente, desde então tem tido um comportamento bastante diferenciado em relação ao seu futuro, tenho notado um amadurecimento acentuado depois desta perda, em algumas conversas isoladas com ela, essa tem falado de uma tia que mora na França, que segundo Dandara, teria lhe feito a proposta para ela de ir morar com essa tia na França e fazer faculdade lá após terminar o ensino médio aqui no Brasil.

A figura que Renata, 12, preta, recortou semelhante à Dandara, 12, preta, foi de uma mulher de tom de pele mais claro que o de Dandara e cabelos crespos, sobre essa figura Dandara disse:

“Não achei ela parecida comigo, os cabelos dela são mais crespos do que os meus”.

Os cabelos na figura eram bastante semelhantes ao de Dandara, no entanto, a cor da pele da figura recortada era mais clara e essa característica não foi apontada por Dandara, nem concordando nem discordando.

Renata, 12 preta, recortou uma imagem de uma mulher preta de tom mais claro do que o seu, cabelos crespos e curtos, sobre a figura ela disse:

“Ela parece comigo, mas só os cabelos. Já a pele e o nariz não, ela é mais clara e o nariz dela é mais fino”. Ângela, 12, preta que observa a foto neste momento diz:

“É verdade amiga, o nariz dela é mais fino”.

Dandara recortou uma figura que achou semelhante à Renata, 12, preta, de uma mulher preta, de tom mais claro que o seu, cabelos crespos curtos. Renata disse:

“Ela parece comigo, mas a cor da pele dela é mais clara que a minha”.

Fernanda, 7, preta fez dupla com sua prima Rosa, 8, preta, ela recortou uma figura de uma criança maior do que Rosa, cabelos semi-longos, crespos, sobre a figura explicou:

“Os cabelos parecem com os da Rosa, o estilo de se vestir também, a cor da pele não parece, a menina da figura é mais clara, é mais velha que ela também, mas não achei figura de criança parecida com ela e com a mesma idade”. Neste momento outras meninas fazem comentários:

“É mesmo, o jeito de se vestir é igual o da Rosa, ela se veste bem assim” A menina da figura vestia, shorts manchado de rosa e verde, regata branca com detalhes dourados, boné rosa, sandália gladiador e segurava uma jaqueta rosa no ombro direito, muito semelhante ao estilo que Rosa, costuma ir vestida para as oficinas. Rosa concordou: “Sim, ela parece comigo”.

Rosa, 8, preta recortou uma figura de uma menina mais velha que ela, olhos claros, cabelos crespos, semi-longos, cor de pele preta. Disse: “Eu achei ela parecida comigo, o cabelo, a pele, o nariz”

Rosa, 8, preta, recortou a figura de uma mulher preta, cabelos crespos, com duas meninas com as mesmas características e disse:

“Achei que a menina que esta no colo da mulher é muito parecida com a Fernanda, tudo, cabelo, cor da pele, sorriso”. Fernanda, preta, concorda que a menina da figura se parece com ela.

Fernanda, 7, preta, recortou duas figuras que disse achar parecida consigo, de uma mulher adulta, preta, cabelos crespos, e de uma criança, preta, cabelos crespos. Algumas meninas do grupo expressam:

“A criança parece muito com a Fernanda”.

Alana, 7, parda fez dupla com Ruth, 11, preta. Alana recortou uma figura que achou parecida consigo, era de uma menina de cabelos cacheados (uma das personagens da novela chiquititas), tom de pele mais claro que a sua. Algumas meninas do grupo ressaltaram:

“Os cabelos parecem com o da Alana, só são mais curtos, o tom da pele da menina da figura é mais claro do que o da Alana”.

Alana fez um recorte de uma imagem que disse parecer Ruth, era uma criança de pele preta, menor que ela, cabelos crespos, curtos. Ruth concordou que a menina da figura parecia com ela.

Ruth recortou uma figura que achou parecida consigo, era de uma mulher cor de pele preta, cabelos crespos castanhos, curtos. Não houve observações por parte das outras meninas do grupo. Ruth não fez recorte de figura parecida com Alana.

Fabiola, 7, branca fez dupla comigo, ela recortou uma figura que achou parecida consigo, era a imagem de uma mulher cabelos ondulados castanhos claros, pele branca. Fabiola não quis falar sobre as figuras que recortou, estava retraída naquele momento e não verbalizou qual seria a razão. Não insisti, disse que ela poderia falar quando se sentisse a vontade para fazê-lo. Fabiola é uma das participantes mais novas do grupo da dança, entrou recentemente e esta em processo de adaptação. Fabiola recortou a imagem de uma mulher branca, cabelos lisos amarrados, disse que ela se parecia comigo, mas não quis dizer em quais aspectos. Faço um comentário:

“Não achei essa mulher parecida comigo, a cor da pele dela é bem diferente da minha, os cabelos também, nariz não achei parecido, ela esta de cabelos presos, isso pode ser algo que tenhamos em comum porque as vezes uso os meus presos assim”. Algumas meninas do grupo disseram:

“Não tem nada a ver com você essa mulher, ela é branca, olha os cabelos dela! Nada a ver”.

A figura que recortei e achei parecida com a Fabiola foi de uma criança aparentemente da mesma idade que ela, de pele branca, cabelos loiros e cacheados. Pergunto para Fabiola se ela achava que aquela figura se parecia com ela, ela não diz nada. Algumas meninas do grupo dizem:

“Nossa, parece muito a Fabiola!”

Jamila, 12, preta, fez dupla com Jessica, 14. Jamila, no dia em que recortamos as figuras, mas hoje ela não veio. Jessica recortou a figura de uma mulher preta, cabelos crespos castanhos claros, traços faciais finos - nariz, lábios pequenos e disse sobre a imagem:

“Eu achei parecido com a Jamila, mas ela não achou, ficou falando que não era parecido com ela, mas claro que parece com ela”. Mostra a figura para o grupo e pergunta: “Não parece com ela?”. Algumas meninas respondem que sim. Menciono que a ideia desta atividade era que pudéssemos ver como nós nos vemos e como o outro nos vê, que as pessoas podem nos ver bem diferente do que nós nos vemos, e tudo bem, pois cada pessoa tem uma história,

formas diferentes de ver o mundo e isso não é bom nem ruim, são formas de ver e podemos respeitar mesmo que não estejamos de acordo. Dandara diz:

“É como você vê ela Jessica, mas ela se vê de outro jeito”.

Jamila havia recortado uma imagem que disse achar parecida consigo, de uma mulher preta, cabelos crespos semi-longos castanhos. Hoje como Jamila não veio ao grupo não pudemos perguntar quais características ela achou semelhante à ela naquela imagem. Algumas meninas do grupo mencionaram:

“Eu achei a figura que a Jessica recortou dela mais parecida do que essa” (Alana, 7, parda). “Eu também” (Fernanda, 7, preta).

Jamila recortou a imagem de uma mulher parda, tom mais claro, cabelos ondulados que achou parecida com Jessica. Sobre a figura Jessica diz:

“Não achei nada parecida comigo, meu cabelo é mais cacheado e ela tem mais corpo do que eu”. Algumas meninas do grupo disseram:

“Eu achei parecida com você, a cor dos olhos, o sorriso, a cor da pele. O cabelo dela é diferente do teu mesmo”. (Danielle, 12, preta).

A figura que Jessica, 14, recortou como parecida consigo foi da atriz Camila Pitanga pele parda de tom mais claro que o seu tom de pele, cabelos ondulados castanhos claros, ela disse:

“Recortei essa imagem, mas não acho que sou parecida com ela, mas não achei nenhuma figura que se parecesse comigo.”

Ângela, 12, preta, fez dupla com Natalia, 12, preta, que não veio hoje. Ângela recortou uma imagem de uma mulher preta, cabelos cacheados, como Natalia não veio hoje, não sabemos o que ela achou da figura, mas Ângela disse:

“Eu achei tudo parecido com Natalia, cabelo, cor da pele, nariz, sorriso”. O grupo neste momento foi unânime em concordar com Ângela.

Sobre a figura que Natalia recortou como a parecida com Ângela, esta diz:

“Não achei nada parecido comigo e não achei figura de pessoas parecidas comigo”. (Ângela, 12, preta). Algumas meninas do grupo discordam de Ângela e dizem:

“Eu achei que os cabelos dela parecem com os teus, quando faz escova e o tamanho”.

“Eu também achei que parece com você, mais o cabelo”.

Poucas meninas fizeram recorte de imagens de corpo inteiro, a maioria buscou semelhanças na cor da pele, cabelo e nariz.

As meninas têm sido muito participativas nos encontros, temos feito alguns combinados antes de iniciarmos as oficinas, um deles é de cuidado do grupo com o grupo e respeito entre as integrantes em seus momentos de fala, e tenho percebido que elas tem se atentado a isso. Esse é um ponto que tenho investido, pois o fato do racismo ser um assunto delicado de ser abordado com crianças, por todas as questões que podem emergir, esse espaço das oficinas ao meu ver precisa ser também um espaço de cuidado.

\*\*\*\*\*

## V

### **Oficina Reconhecimento de si - duração 3horas.**

Foi fornecido às participantes uma folha na qual deveriam escrever 4 características físicas que veem em si como positivas/que gostam em si e até 2 características de si que se pudessem mudariam.

Iniciamos fazendo uma roda de conversa, expliquei para as meninas qual seria atividade de hoje, disse que caso alguém necessitasse de ajuda para escrever, nós ajudaríamos.

Cada menina pegou um pedaço de papel e iniciou a escrita, as menores que estavam tendo dificuldade de escrita foram auxiliadas por mim, por uma estagiária de psicologia que participa do grupo, e por outras integrantes do grupo. Algumas meninas questionaram se poderiam colocar 4 características que gostariam de mudar e não somente 2, resistir de início, mas respondi que poderiam. Segue a relação com a escrita de cada uma delas:

#### **Meninas de 6 a 12 anos.**

- 1. Ruby, 6** - Gosto: cabelo, sorriso, corpo e cor – Não gosto: que me chamem de feia e cabelo duro.
- 2. Rosa, 8, preta** – Gosto: cabelo, pele, olho, nariz – Não gosto: olhos, sorriso.
- 3. Dandara, 12, preta** – Gosto: bunda, peito, sorriso, olhos – Não gosto: cabelo, pé.
- 4. Ângela, 12, preta** – Gosto: nariz, bunda, olhos, pele – Não gosto: cabelo, dente.
- 5. Renata<sup>8</sup>, 12, preta** – Gosto: cabelo, pele, olhos, boca - Não gosto: pele nariz, sorriso.
- 6. Renata, 12, preta** – Gosto: cabelo, olhos, boca – Não gosto: pele oleosa, pé.

---

<sup>8</sup> Renata, 12, preta, fez anotações em dois papeis, na Oficina XI.



7. **Núbia, 9, parda** – Gosto: Cabelo, sorriso, batata, barriga – Não gosto: pé, dedo do pé.
8. **Natalia, 12, preta** - Gosto: cabelo, olhos, boca, unhas – Não gosto: pé, mão.
9. **Fabiola, 7, branca** – Gosto: nada, só de comida – Não gosto: Olhos, queria azul e maiores.
10. **Fabiana, 9, preta** – Gosto: pé, cabelo pele, boca – Não gosto: olhos, sorriso.
11. **Alana, 7, parda** – Gosto: boca, cara, ouvido, nariz, cabelo – Não gosto: pé, dedos.
12. **Amanda, 11, branca** – Gosto: Cabelos lábios, olhos, sorriso – Não gosto: pé, tom de pele.
13. **Danielle, 12, preta** – Gosto: cabelo, cor, corpo, sorriso – Não gosto: dentes, pé.
14. **Fernanda, 7, preta** – Gosto: cabelo, pele, coxa, boca – Não gosto: Bunda, olhos, pé.
15. **Carolina, 12, preta** – Gosto: cabelos as vezes, pele, unhas, cara – Não gosto: sorriso, sobancelha.

#### **Meninas maiores de 12 anos**

16. **Joana** – Gosto: Sorriso, olhos, pele, nariz – Não gosto: Corpo, cabelo
17. **Cristina** – Gosto: sorriso, boca, corpo, pele, olhos – Não gosto: Umbigo, orelha.
18. **Viviana** – Gosto: cabelos, olhos, sorriso, sobancelha – Não gosto: peitos (queria ter mais), bunda (queria ter mais), orelha.
19. **Claudia** – Gosto: Boca, olhos, sorriso, sobancelha.
20. **Thaís** – Gosto: Boca, sobancelha, cintura, cor de pele – Não gosto: peito (tiraria um pouco). Thaís escreveu alguns trechos:

“Beleza esta na arte do próprio olhar sobre si

Se sentir suficiente

Autoconfiança

Observar as linhas do corpo e descore-las como poesia

Todos os dias novas descobertas sobre beleza que há em si” (Thaís)

No final conversamos sobre esse momento de pensar em coisas que as meninas gostavam nelas e coisas que não gostavam, perguntei para elas como tinha sido, se tinham encontrado alguma dificuldade, ao que grande parte delas, disseram não terem encontrado dificuldades com essa atividade, nem para escrever as características que gostavam em si, nem as que gostariam de mudar.

Algo que me chamou a atenção durante essa atividade foi de algumas meninas me chamarem de professora por engano, Fernanda, 7, preta e Rosa, 8, preta, foram duas que o fizeram, na hora me surpreendi e foi um tanto engraçada quando Rosa disse:

“Professora tem borracha?” olhei para ela e ri, então ela começou a rir também. Achei interessante pensar que uma atividade que demanda a escrita logo remeteu ao contexto escolar para elas.

Essa foi uma oficina que tomou certo tempo para iniciar, pois as meninas tiveram algumas dificuldades de entender logo de início, e levaram um tempo considerável para pensar e escreve as características. A discussão após foi bem curta por conta do tempo que tinha se esgotado.

\*\*\*\*\*

## VI

### **Oficina sensibilização - racismo no dia a dia – duração 3horas.**

Iniciamos com o café da manhã, durante o qual falamos sobre a atividade de hoje.

Ao me aproximar da mesa do café Bruna, 11 preta, Dandara, 12, preta, Danielle, 12, preta e Ângela, 12, preta estavam conversando sobre qual seria o filme que veríamos hoje, ao que Ângela diz:

“É surpresa, vamos saber quando colocar, pra que você quer saber agora?” Dandara responde:

“Ué! Por quê? Eu quero saber, não poder?”. Dandara me pergunta:

“Ana, qual é o filme que vamos assistir?”. Respondo em tom de brincadeira:

“Surpresa!!” Ela diz:

“Ahh, fala aí”. Rimos um pouco, depois falamos sobre qual seria o filme.

Ainda durante o café falamos sobre o objetivo do grupo da dança, que não é um espaço de competição, mas de fortalecimento mútuo, de pensar a dança como uma ação e reflexão crítica do lugar que cada grupo social ocupa na sociedade, que para construção de algo no coletivo é necessário que haja respeito entre as participantes, na forma como se tratam verbalmente e fisicamente, que ali uma não é melhor que a outra. Esse assunto surgiu de uma situação que ocorreu durante o café, em que uma das meninas tratou asperamente outra quando essa lhe fez uma pergunta, capturado esse momento, uma das educadoras levantou a

temática do respeito e de como o grupo acolhe as pessoas que estão chegando. Algumas das meninas sobre a fala áspera disse:

“A gente se fala assim, não foi uma briga, é o jeito que eu falo”. Pontuo:

Entendo que cada um tem um jeito de falar, mas precisamos tomar cuidado, pois a forma como falamos com nossos pais, irmãos ou amigos mais próximos nem sempre é a melhor forma de falarmos com pessoas que conhecemos pouco, pois por nos conhecerem pouco, podem entender como uma rejeição, uma desfeita e isso pode magoá-las, fazer com que se retraiam. Tomar cuidado nesse sentido é importante.

Essa é uma conversa que temos com frequência durante as oficinas, fazer e retomar os combinados sobre o respeito com a fala do outro, de acolhermos o que cada um traz de não sermos violentos e/ou reproduzirmos o racismo entre nós, são conversas que fazemos e refazemos, ainda mais se tratando de uma temática como o racismo, que no Brasil, facilmente é desqualificado como tal. Cuidar desses momentos tem sido algo que tenho tomado como indispensável em cada oficina para que as meninas possam se sentir seguras para falar sobre situações de racismo em seus cotidianos.

Seguimos para assistir o filme “Felicidade por um fio”. Hoje o ambiente foi organizado em outro formato, colocamos alguns tatames na sala e deitamos para assistir, algumas meninas pegaram cobertores no ateliê e cachecol das adultas para se cobrirem.

Antes de iniciarmos perguntamos quem já teria assistido o filme, somente Ruby, 6, preta e Fernanda, 7, preta, disseram já terem assistido antes com a sua mãe.

O filme aborda a temática do racismo na infância e na vida adulta, tendo como ponto central o alisamento do cabelo crespo e a transição capilar de uma mulher que desde a infância teve os cabelos alisados, o filme vai enfatizar os efeitos que processo de transição capilar causa na vida da protagonista, mudanças nas relações afetivas, profissionais e das mobilizações internas, fazendo-a pensar em quem ela é e de como viveu até o momento.

Durante o filme em algumas cenas as meninas dialogavam sobre as ações dos personagens e expressavam surpresa, indignação e/ou concordância. Quando a protagonista mudou sua aparência capilar, cortando e pintando os cabelos alisados de loiro, Dandara, 12, preta, diz:

“Ficou mais bonito desse jeito”. Outras meninas concordam e outras discordam.

Na cena em que a atriz raspa os cabelos uma das educadoras me chama atenção para observar Amanda, 11, branca, que estava paralisada de boca semi-aberta, atenta à cena em que a atriz passa a máquina de corta cabelo na cabeça toda, Amanda parecia estar admirada

não acreditando no que a personagem estava fazendo. Outras meninas tiveram outras reações, Bruna, 11, preta disse:

“É doida, olha o que ela esta fazendo!”

O namorado da personagem em determinado momento do filme pede para que ela alise os cabelos neste momento algumas meninas comentam:

“Que idiota”. (Bruna, 11, preta).

“É um babaca. Ela deveria falar para ele: Se me quiser vai ter que ser assim queridinho” (Dandara, 12, preta).

“Nossa, não acredito que ela vai fazer” (Ângela, 12, preta).

“Ela não devia alisar” (Rosa, 8, preta).

Fabiola, 7, branca, olha para mim e diz:

“Ela esta triste né?”.

Em outra cena que a personagem esta beijando o namorado a mãe de Ruth, 11, preta, começa a fechar os olhos dela e diz que ela não pode ver, (em tom de brincadeira, para ver qual seria a reação da filha), Ruth tentando tirar as mãos de sua mãe diz:

“Não adiante, depois eu vou ver”.

Após o filme fizemos uma roda de conversa sobre as impressões que cada uma teve do filme, Fernanda, 7, preta, Ruth, 11, preta, Rosa, 8, preta e Dandara, 12, preta, disseram que a cena que mais gostaram foi a que a personagem raspou os cabelos.

Ângela, 12, preta e Danielle 11, preta, disseram não gostar da cena em que o namorado/noivo da personagem pediu para ela alisar o cabelo. Outras meninas – Renata, 12, preta, Bruna, 11, preta, Joana, 14, disseram gostar da cena em que todos se jogam na piscina. Essa era uma cena na qual a personagem desiste de se casar e se joga na piscina, e os convidados também entram na piscina. No filme é mostrado que durante a infância da personagem sua mãe não deixava que ela entrasse na piscina por estar com os cabelos escovados, em certa ocasião ela entra na piscina do clube a convite de um colega, quando mergulha e volta para a superfície o mesmo colega aponta para seu cabelo rindo e pergunta o que aconteceu com ele, deixando-a constrangida e envergonhada.

Um questionamento surgiu por parte de uma das educadoras sobre o alisamento de cabelo, de o porquê alisar o cabelo é visto como um apagamento da identidade das pessoas de cor preta. Falei sobre o ideal de cabelo estabelecido socialmente ser o liso, que para sua validação o cabelo crespo é colocado como o ruim, o indomável, o armado, que essa relação não é vazia de interesses ou de história, pois historicamente tudo que se relaciona ao povo

descendente de africanos foi sendo colocado como ruim, de menos valor, em relação ao branco. Menciono sobre o movimento black power dos anos 70 que vem em combate a um mercado de alisantes voltados para os cabelos crespos. Ponto que cabelo crespo e liso, são todos cabelos, e não é necessário desvalorizar um para valorar o outro. Algumas meninas mencionaram terem sofrido racismo por causa da sua cor de pele ou seus cabelos, não entram em detalhes.

Perguntado se elas já foram racistas com outras pessoas, muitas responderam afirmativamente sem expor situações específicas. Neste momento algumas dúvidas surgem, de como se identifica o racismo. Falamos sobre a especificidade do racismo no Brasil de ser um racismo velado, que coloca as pessoas que sofrem racismo em situações bastante difíceis de denúncia, pois quando essas tentam fazer isso o ato do racismo é muitas vezes descaracterizado como tal, o que faz com que as pessoas por vezes não falem que sofreram racismo. Ao que Daniele, 12, preta menciona:

“Na escola os próprios professores são racistas, falam coisas para as pessoas pretas, tipo: “Vem aqui seu pretinho”. Mas ele é preto mesmo, ai eles dizem que isso não é racismo, não entendo”. Pontuou que ele pode ser preto, mas o nome dele não é preto, então isso é sim racismo.

Conversamos mais sobre essas dúvidas que surgem de quando é ou não uma situação de racismo Carolina, 12, branca, pergunta: “Como sei quando é racismo?” Respondo que se em algum momento uma pessoa usa características seja da cor de pele, cabelo, traços físicos e demonstram que por ser de pessoas pretas é ruim, isso é racismo, mesmo que não seja dito abertamente, se você sentir que esta sendo tratada diferente por causa de seus traços afros, isso é racismo e falar sobre isso, dar nome para o racismo é uma das formas de enfrentá-lo. Para isso é preciso que nos reconheçamos como pessoas pretas, que conheçamos nossa história como povo afrodescendente, isso leva tempo e não é tão simples.

Neste momento uma das educadoras se direcionando à uma das meninas do grupo, Carolina, 12, branca diz: “Eu imagino que você nunca tenha passado por uma situação de racismo. Você tem os cabelos lisos, é branca, dificilmente vai ser tratada mal por causa da cor de tua pele ou cabelo”. Ponto a importância de termos momentos como esse para poder falar sobre o racismo não só com pessoas pretas, pois as pessoas brancas são centrais, visto serem elas as praticantes do ato de racismo.

\*\*\*\*\*

## VII

### **Oficina do cuidado e reconhecimento de cabelos crespos.**

1ª parte - foi realizada roda de conversa sobre tipos de cabelo e quais cuidados podem ser utilizados para o cabelo crespo e cacheado, com o objetivo de proporcionar um momento de diálogo, trocas e cuidado no qual cada pessoa poderia relatar como cuida de seu cabelo e ouvir das demais outras formas de cuidado.

2ª parte - o grupo foi dividido em algumas duplas, trios e em revezamento cuidariam do cabelo uma das outras, lavando, penteando, hidratando.

3ª parte - fizemos uma conversa para que cada pessoa pudesse falar como vivenciou esse momento de cuidado.

Iniciamos a oficina com uma roda de conversa na qual expliquei novamente sobre o que e como seria a pesquisa. Esse foi um momento em que todas puderam comentar um pouco sobre o que entendiam ser a pesquisa, e foi unânime a frase: “é sobre racismo”.

As participantes do grupo da dança que participaram das oficinas são em sua maioria meninas pretas e pardas, havendo cinco meninas brancas (Fabiola 7, Amanda, 12, Carolina, 12 e Talita, 14).

Durante a roda falamos sobre o racismo, como ele afeta as pessoas e mais especificamente as crianças por não entenderem muito bem o ato do racismo. Neste momento algumas crianças relataram situações em que foram vítimas de racismo, Ângela, 12, preta diz:

“Na minha escola me chamam de guarda-chuva, por causa dos meus cabelos”. Ângela é uma pré-adolescente que se autodeclara de cor preta, cabelos alisados, que no momento está em processo de transição capilar, deixando seus cabelos naturais crescer e cortando as partes alisadas. Em relação ao que sente sobre os comentários que escuta sobre seu cabelo na escola diz: “Levo tudo na brincadeira, nem ligo”. Enquanto fala, Ângela movimenta a cabeça fazendo o gesto negativo, com um tímido sorriso.

Após o comentário de Ângela, sua prima Rosa, 8, preta, cabelos crespos, relata ter sido vítima de racismo por parte de uma prima de sua idade e que é branca, Rosa diz:

“Minha prima diz que os brancos são melhores que os pretos, acho que ela não fala por mal né? Acho que ela ouviu minha tia falar e aí ela fala também, não gosto quando ela fala

isso, acho que os brancos não são melhores que os pretos, todos são iguais”. Pergunto o que o grupo acha, Fernanda sua prima diz:

“Não acho que as pessoas brancas são melhores do que as pessoas pretas, todos somos iguais”.

A adolescente Talita cita um vídeo no qual um menino preto ao questionar em sala de aula a professora sobre o lápis de cor da pele (que não parece com sua pele), saí em busca da cor da pele semelhante aquele lápis e descobre em um museu vários tons de cor de pele em um quadro. Talita diz: “Não existe uma cor de pele, mas várias cores”.

Ruby, 6, cabelos ondulados, menciona: “Eu disse para minha mãe: seu cabelo não é feio, ele é lindo”. Ruby, 6, é irmã de Fernanda, 7, preta que participa do grupo da dança, as duas são filhas de uma das educadoras do Camará, uma mulher preta de cabelos cacheados, que confirma a fala de Ruby, 6, e menciona que em alguns momentos Ruby, 6, pede para fazer os mesmos penteados que a irmã Fernanda, e que Ruby, 6, não entende que seu cabelo é diferente do de sua irmã, Ruby, 6, que tem cabelos lisos e Fernanda cabelos crespos. A educadora segue dizendo:

“Ruby, 6, não entende que o cabelo dela não dá para ficar como o da irmã, o dela é liso, não tem volume como da Fernanda, os penteados ficam diferentes, mas ela não quer nem saber”. Neste momento Ruby, 6, diz: “Eu queria ter o cabelo igual ao teu e da Fernanda”. Sua mãe faz outro comentário:

“O que eu vou falar aqui eu nunca falei para Fernanda, 7, preta, ela vai ficar sabendo agora. Tenho observado dois comportamentos nela quando saímos de casa. Para ir à escola ela pede para que eu prenda seus cabelos, faça coque, quando é para vir ao grupo da Dança, ela mesmo arruma seus cabelos, usando-o sempre solto e fazendo com que fique o mais volumoso possível, coloca turbante e outros adereços. Eu acho que isso tem a ver como ela se sente acolhida neste grupo, porque aqui ela sabe que pode ser ela mesmo que ninguém vai hostilizá-la por causa do cabelo crespo, como acontece na escola”. Fernanda, 7, preta, sentada ao lado de sua mãe, não discorda neste momento e nem depois.

Ângela, 12, preta é prima de Fernanda, 7, preta as vezes a leva para escola, ela diz:

“É verdade, a Fernanda só vai para escola de cabelos presos, nunca a vi ir com os cabelos soltos”.

Algumas meninas mencionam que na escola o cabelo crespo recebe muitos apelidos pejorativos como cabelo de bombril, cabelo duro, cabelo ruim, o que faz com que as alunas que têm cabelos crespos não se sintam a vontade de irem com eles soltos. Menciono sobre o

termo “cabelo duro” e “cabelo de bombрил”, Que essa imagem de que o cabelo crespo é duro é muito diferente da realidade, pois se nós tocarmos nos cabelos crespos sentiremos que eles são bem macios, inclusive quando uma pessoa que não tem cabelos crespos e tem essa ideia de que cabelo crespo é duro e tocam cabelos crespos, no geral dizem: Nossa! “Que cabelo macio, fofo”. Isso mostra que essa ideia do cabelo crespo ser duro ainda permanece na mente das pessoas como uma verdade.

Algumas meninas comentam:

“É mesmo, não parece, mas o cabelo crespo é bem fofinho, macio”. (Bruna, 11, preta). Menciono que essa forma de ver o cabelo crespo como algo ruim, tem relação de como a pessoa preta é vista e isso nem sempre foi assim, isso ocorreu após o encontro dos europeus com os outros povos, porque eles colocaram como modelo de bom e belo a cor branca, os cabelos lisos, as características dos europeus no geral, em contraposição colocaram tudo que não se assemelha à eles como ruim, feio etc.

Uma das educadoras menciona sobre essa questão do cabelo crespo ser fofo, diz que uma coisa que a incomoda é o lugar exótico que as pessoas o colocam, tornando o cabelo crespo muitas vezes um objeto em exposição. De como o corpo da pessoa preta sofre muitas invasões, como por exemplo, em situações nas quais algumas pessoas tocam o cabelo crespo de outra pessoa sem nem mesmo pedir permissão para fazê-lo.

A forma como o corpo negro é visto e colocado como objeto exótico, nos levou à falar sobre como o racismo atravessa as relações afetivas e a sexualidade. Uma das educadoras menciona uma experiência que teve em um relacionamento no qual seu companheiro se surpreende ao perceber que seus cabelos eram naturais, ela diz:

“Estava com ele, derrepente ele toca nos meus cabelos e diz: “Nossa seu cabelo é de verdade, pensei que fosse aplique”. Naquele momento me senti ofendida, pela forma como aconteceu, ele ficou extasiado com os meus cabelos como se fossem uma coisa do outro mundo. Naquela hora pensei: “Nossa, não saio com esse cara nunca mais!”. É como se a gente fosse um cabelo sabe?”

Outras meninas mencionam a questão dos afazeres domésticos serem ainda hoje impostos como “coisa de mulher” e comenta uma frase popularmente reproduzida:

“Quando uma mulher faz alguma comida gostosa, logo as pessoas falam: Já pode casar, como se essa fosse a única coisa que a mulher esta destinada à fazer”. (Talita). Menciono que saber fazer afazeres domésticos nada tem de mais, quando isso não está atrelado a essa questão que ela colocou, que saber fazer comida, limpar casa, etc. pode ser bom quando isso



não tem como objetivo servir um companheiro, e/ou situação que coloque a mulher como serviçal, como ocorria na época da escravidão, em que as mulheres pretas eram em sua grande maioria colocadas para fazer os serviços nas casas dos senhores brancos além de trabalharem nas lavouras, que podemos pensar, por exemplo, que quando elas estiverem mais velhas e quiserem morar sozinhas, saber fazer essas coisas para elas mesmas é uma boa e tem outro objetivo que não é esse de servir à um homem.

Outro assunto que surgiu foi sobre o reconhecimento do próprio corpo, em relação ao prazer sexual da mulher, que muitas vezes as mulheres não reconhecem em seus corpos partes que lhes dão prazer, e do quanto isso está relacionado à um pensamento machista e historicamente construído de que o corpo da mulher é objeto de satisfação para os homens. Uma das educadoras diz:

“Vocês não precisam fazer coisas desprazerosas que os caras com quem estão querem que vocês façam, às vezes por não conhecermos nosso corpo, nós mulheres nos sentimos feias, acabamos nos submetendo à situações que são desagradáveis para nós, por isso se amem, gostem do corpo de vocês como ele é, homem nenhum merece que vocês se diminuam em algum sentido, eu sei que algumas vezes a autoestima de algumas meninas está lá embaixo e acham que se aquele cara a deixar nenhum outro vai querê-la, e isso não é verdade”.

Assim que o assunto começou a ser mais voltado para questão da sexualidade as meninas menores foram saindo aos poucos e formando outro grupo em um espaço mais afastado, pegaram tatames e foram fazendo algumas brincadeiras, eu e as educadoras observamos este movimento e não interrompemos. Minha percepção neste momento foi de que o assunto sobre sexualidade não foi algo que interessou às meninas menores de 12 anos, tocando mais às adolescentes.

Na segunda parte da atividade, perguntei para as meninas quem cuidava dos seus cabelos no dia a dia e somente duas responderam saber elas mesmas cuidar dos cabelos. Fiz a proposta que no momento de lavar, hidratar e pentear, que elas se colocassem em duplas e uma cuidasse dos cabelos da outra, uma das educadoras fez outra proposta, de que este pudesse ser um momento em que as meninas aproveitassem para aprender a cuidar do próprio cabelo, a maioria (quase todas as meninas), disseram não querer fazer desta forma, disseram que não sabiam cuidar do próprio cabelo e que não iriam conseguir fazer, outras falaram que gostavam que outras pessoas cuidassem de seus cabelos, por serem sempre elas que cuidavam e fizeram alguns comentários:

“Eu não sei cuidar do meu cabelo, passo muito creme quando vou pentear” (Bruna,11, preta).

“É verdade Bruna você passa muito creme no cabelo”. Danielle, 12, preta.

Aponto outra opção que seriam duplas, nas quais uma que soubesse cuidar de seu cabelo formasse dupla com uma que não sabia e que nesta dupla cada uma cuidasse do seu próprio cabelo e havendo dúvida se ajudassem mutuamente, essa proposta também não foi muito aceita. Considerando o desejo das meninas de uma cuidar do cabelo da outra, foi assim que iniciamos o momento do cuidado dos cabelos, prevalecendo a proposta que elas fizeram, de uma cuidar dos cabelos uma das outras e em dupla.

Formadas as duplas, iniciamos. Enquanto caminho em direção à cozinha para pegar alguns preparativos, uma das meninas olhando para mim diz:

“Eu não vou lavar meu cabelo, vou ajudar a cuidar dos cabelos das meninas. Meu cabelo fica muito duro com shampoo, não consigo pentear”. Dandara 12, preta, cabelos crespos.

Em novembro de 2018 fiz estágio no Instituto Camará Calunga, nesse período fomos participar do I Fórum Mundial do Pensamento Crítico, na Argentina, éramos cerca de 43 pessoas, entre crianças, adolescentes, educadores e estagiários. Na Argentina em uma situação de grupo ocorreu um episódio de racismo por parte de algumas crianças do Camará com Dandara, 12, preta, por ela usar os cabelos crespos soltos no dia de nossa apresentação lá. Chamaram-na de cabelo armado, disseram que seus cabelos não estavam bonitos e etc. Dandara expôs a situação em uma roda de conversa com o grupo, chorou e disse o quanto aquela situação a deixou triste. Fui eu e mais uma estagiária que convencemos Dandara a soltar os cabelos naquele dia para ir na apresentação, tendo sido bem difícil ela aceitar deixar os cabelos soltos. Lembro-me que ela não queria lavar os cabelos porque achava que iria ficar muito difícil para pentear, no final Dandara gostou do resultado e mesmo após ter ouvido de colegas que seus cabelos não estavam bonitos, permaneceu com eles soltos e foi para apresentação assim.

Quando retornamos para o Brasil propus que fizéssemos uma oficina de cuidado de cabelos, como forma de discutir a questão do racismo e de como podemos cuidar de cabelos crespos e cacheados. Nessa oficina Dandara, 12, preta, verbalizou dizendo que não iria lavar o cabelo porque ele ficaria duro para pentear. Relato este episódio por ele ter relação com a atitude de Dandara em não querer lavar seu cabelo hoje também.

Hoje o objetivo da oficina foi que todas pudessem ter seus cabelos cuidados. Conversamos com Dandara e por fim ela aceitou que uma das educadoras lavasse seus cabelos.

Os materiais que levei para usarmos na oficina hoje foram: shampoo, condicionadores, pentes, pente-fino, creme para pentear, alguns enfeites de cabelo, soro fisiológico, gelatina incolor para colocar no creme de pentear, óleo de rícino e maisena para colocar na máscara de hidratação.

Algumas meninas perguntaram para que servia, a maisena, a gelatina, o soro fisiológico e em qual sequencia usava o creme de hidratação e condicionador. Algumas meninas conheciam alguns cremes e comentou sobre o creme de pentear:

“Já usei este creme, ele não é bom, dá caspa”. (Bruna, 11, preta, cabelos cacheados). Respondo que eu não sabia, que havia escolhido ele por ser menos denso e ser melhor para misturar com gelatina.

Durante o momento de cuidado, nem todas as duplas permaneceram as mesmas, havendo um revezamento, as meninas se ajudaram orientando umas as outras. Uma das meninas menores, Fernanda, 7, preta, cabelos crespos, colocou muito creme no cabelo de outra menina Fabiana, 9, preta, cabelos crespos, ao que Renata, 12, preta, cabelos crespos, que estava com elas disse:

“Falei para ela, colocou muito creme, os cabelos estão brancos de creme, olha isso!” Ao que Fernanda disse:

“Não estava ficando legal, ai coloquei mais creme”. Digo que tudo bem e que iria ajudá-las. Tiramos um pouco do creme com uma toalha, explico para elas que o cabelo crespo dependendo do tipo de creme, demora um pouco para absorver o creme, que precisa esperar um pouco quando passa.

Uma das meninas a Ruth, 11, preta, cabelos crespos estava sem dupla, chamei-a para eu cuidar dos cabelos dela, lavamos e depois com ajuda de outras meninas, Natalia, 12, preta, cabelos cacheados, e Fernanda, 7, preta, cabelos crespos, hidratamos os cabelos de Ruth que estavam bastante quebrados na frente, com raiz natural crescendo e as pontas alisadas, perguntei se ela tinha o hábito de alisar os cabelos, ao que ela disse:

“Eu alisava, mas agora estou deixando crescer natural, minha tia que está cuidando do meu cabelo, ela tem cabelo crespo e não alisa”. Pergunto se ela vai com frequência na casa dessa tia, e como tem sido esse processo de transição capilar, ao que ela responde:

“Eu a vejo toda semana, é difícil cuidar do meu cabelo, eu não sei, antes eu alisava ai quebrou muito, agora estou deixando natural, como o da minha tia é crespo, igual ao meu ela me ajuda”

Em outro momento, Danielle, 12, preta, cabelos cacheados, se aproxima e pergunta para que serve a gelatina, explico que ela ajuda na definição dos cachos, mas que não pode ser usada muitas vezes por semana pois o uso excessivo resseca os cabelos, Dandara, 12, preta, cabelos crespos, que está próxima ouve a conversa e diz:

“Eu gosto de usar gelatina no creme, deixa o cabelo bem cacheadinho”. Esse momento de cuidado do cabelo durou cerca de 3h/4h.

Observo que Ruth, 11, preta, cabelos crespos, parecia muito incomodada com os cabelos após o cuidado, que está no momento alisado com a raiz crescida. Ela os molha várias vezes, penteando-os para baixo parecendo querer que ficassem o mais liso possível.

Finalizamos a oficina, as meninas falam o que acharam da atividade de hoje, todas dizem ter gostado muito, e que poderíamos fazer sempre.

\*\*\*\*\*

## VIII

### Oficina Teatro.

Iniciamos a atividade com uma roda de conversa, expliquei para as meninas a proposta da oficina desse dia. A ideia de fazermos uma oficina com encenação teatral surgiu de uma proposta feita pelas meninas, em um momento final de outra oficina quando fazíamos a avaliação da atividade daquele dia e pensávamos sugestões para as duas últimas oficinas em que as atividades seriam de escolha das meninas.

Antes de começarmos, expliquei que a encenação precisaria envolver a temática da pesquisa, sobre racismo e/ou ser criança negra, que elas poderiam encenar histórias que viveram ou presenciaram, ou criar uma estória e encenar. O grupo foi dividido em 3 subgrupos, dois formados por meninas menores de 13 anos, em que cada grupo criaria e apresentaria uma cena de como é ser criança negra e/ou de racismo no cotidiano, ou sobre qualquer outra cena que tivesse relação com o ser negro. Os cenários poderiam ser dos mais diversos, na escola, em casa, rua, etc., A escolha para divisão das integrantes dos dois grupos foi com jogo de azar, com a intenção de haver mais mistura entre as meninas, pois sempre as

meninas escolhiam as mesmas para formar os grupos nas atividades propostas. Usamos a dinâmica 1,2 (fomos contando em círculo onde estávamos e as que eram número 1 formavam o grupo 1 e as que eram número 2 formavam o grupo 2). Cada grupo deveria pensar em um nome que daria ao seu grupo. Nessa divisão um dos grupos acabou sendo formado por meninas em sua maioria entre 6 e 9 anos, tendo apenas duas de 12 anos. Esse grupo foi chamado pelas integrantes de “grupo das Pretas”. No segundo grupo havia 3 meninas de 6 e 9 anos e as demais tinham 12 anos. Esse grupo foi chamado pelas integrantes de “As poderosas”.

As meninas maiores de 12 anos formaram o júri, que deveria avaliar a história interpretada pelos outros dois grupos fazendo comentários críticos e elogios. Os critérios de avaliação foram: encenação, criatividade, organização em palco, interação dos integrantes do grupo.

A premiação foi pensada de forma a minimizar a competitividade intensa, tínhamos o primeiro e o segundo lugar. Os prêmios eram uma caixa de chocolate da Nestlé e uma da Lacta, o grupo que ficasse em primeiro lugar poderia escolher qual das duas caixas queria, o grupo em segundo lugar ficaria com a outra.

Cada grupo se organizou em um espaço da casa para os preparativos, no Camará tem um ateliê onde há algumas fantasias, o “Grupo das Pretas” escolheram algumas fantasias para encenação. As meninas do grupo “As poderosas” ficaram na biblioteca e escolheram alguns livros para encenação.

Iniciamos com a apresentação do grupo “As Poderosas” que se dividiu em dois subgrupos A e B e interpretam a seguinte cena: Grupo A de meninas pretas é abordado por um grupo B de meninas brancas. As meninas do grupo B falam:

“O que vocês estão olhando?” (grupo B).

“A gente tem olho pra olhar”. (grupo A)

“Fica colocando esses cabelos feios, essas tranças, cabelo velho que parece cobras, só para as meninas da escola não te chamarem de cabelos duro é?” (grupo B).

“E você? Por que colocou este laço no cabelo, só para se achar? (grupo B).

“Aí meninas vamos embora, além delas terem cabelos duros são choronas”. (grupo B).

Meninas do grupo B Batem nos livros que as meninas do grupo A estão segurando, derrubando-os e saem andando.

O grupo A reage:

“Gente isso não vai ficar assim, não vamos pagar na mesma moeda, vamos lá falar com elas” (grupo A).

Meninas do grupo A abordam as meninas do grupo B e dizem:

“Vocês acham que vocês são quem? Sabem que o que estão fazendo é bullying né? Só para te falar, tenho valor da minha raça e gosto muito da minha cor, além disso, nosso cabelo não é duro, a gente gosta do jeito que ele é! Vamos embora meninas”. E segue falando:

“Gente agora estou leve, eu também” (meninas do grupo A). Neste momento o grupo B vai de encontro ao grupo A e diz:

“Gente nós viemos pedir desculpas para vocês porque sabemos que isso é preconceito e queremos ser amigas de vocês.” Ao que o grupo A responde:

“O que isso significa gente? Vamos às compras!”

Percebi no roteiro do grupo “As poderosas” alguns aspectos que me chamaram à atenção. A história conta uma situação de racismo, que é confrontado pelo grupo que sofre a agressão, há elementos escolares por estarem segurando livros, o que pode apontar para uma cena no ambiente escolar. A não dissociação entre bullying e racismo aparece, em uma das falas na qual os usam como sendo a mesma coisa. No final cena tem um desfecho no qual os dois grupos se reconciliam por ter havido um reconhecimento por parte do grupo que exerce o racismo, que assumem que o racismo é uma prática ruim e por se isso se desculpa pela atitude racista. Na última fala, aparece uma reprodução de cena que aparece em alguns desenhos/filmes em que, jovens/adolescentes de classe média/alta comemoram eventos indo fazer compras.

### **Grupo das Pretas:**

Iniciam com um palhaço fazendo algumas atividades em uma escola com algumas crianças (pular corda, fazer malabares etc.).

O palhaço se dirige à uma criança preta chamando-a:

“Venha aqui pretinho, é você aí cabelo duro, pule 10 vezes essa corada”. A criança cai ao pular corda e as outras crianças começam a rir dele e o chama de cabelo duro, rindo dele. Neste momento outras crianças se aproximam, jogam no chão os livros que algumas crianças pretas estavam segurando, chegam perto da criança que caiu ao pular corda e tira o boné de sua cabeça mexendo em seus cabelos e falam:

“Você tem testa grande”!

O palhaço inicia outra atividade em que precisa colocar o chapéu nas crianças e diz:

“Vamos começar por esses pretos”. depois diz:

“vamos fazer um teste, ver se os dedos da minha mão entram nos cabelos de vocês”.

Começa a tocar os cabelos crespos de algumas crianças e diz:

“Ou, seu cabelo é muito duro, parece um bombril, vou levar para lavar minhas panelas”.

Neste momento o palhaço tira o chapéu da cabeça da criança, saí andando, aborda outra criança preta e diz:

“Deixa eu ver o seu cabelo, vou tentar passar os dedos, ops! travou, também é duro. Olha sua cor, tem que ser branco, ou não vai dá para fazer a atividade.” O palhaço segue tocando em outras crianças de cabelos lisos e diz:

“Esses são lindos!”. O palhaço prossegue com outra atividade, pega um boneco preto e pergunta para as crianças:

“De quem é esse boneco preto?”. Algumas crianças respondem apontando para duas crianças pretas e o palhaço diz:

“É preto igual tu, esta errado esse boneco tinha que ser branco”. O palhaço joga o boneco no chão, inicia outra brincadeira e outras crianças perguntam se as crianças pretas irão brincar, uma das crianças responde imediatamente:

“Negro não brinca das brincadeiras de nós brancos” O palhaço continua:

“É eles não vão brincar porque são pretos, nossa escola é assim, racista, vocês pretos do cabelo duro, não vão brincar”. O palhaço segue falando com as crianças pretas:

“Vocês não vão brincar, mas não terão moleza, vão limpar o chão com o cabelo de vocês” O palhaço grita:

“Vai logo escravos! Eu vou falar na escola que tem dois pretinhos que vão limpar toda a escola, ariar as panelas com os próprios cabelos porque são muito duros”. Neste momento uma das meninas pega na cabeça de uma criança preta, de cabelos crespos, e começa a esfregá-los no chão. Achei uma cena muito forte, violenta, mas não interferir. Depois fiquei pensando...aquela era a violência que o racismo representava para elas.

A encenação deste grupo foi bastante corporal, as meninas tocadas em seus cabelos, empurradas em alguns momentos, demonstrando muita agressividade nas ações encenadas de racismo. Percebo no roteiro deste grupo que uma das falas foi baseada em uma experiência compartilhada em outro momento no grupo por uma integrante, Rosa, 8, preta, que sofreu racismo por parte de uma prima, que lhe disse: “negro não brinca da brincadeira de nós brancos”.

Finalizadas as apresentações, o jurado fez suas considerações. O momento da espera foi muito interessante, pois enquanto um grupo apresentava sua encenação o outro assistia sentado na lateral da sala atenciosamente. Ao final das apresentações quando o jurado tabelava as considerações cada grupo ficou sentando em lados opostos da sala aguardando o resultado, as meninas dos dois grupos estavam aparentemente bastante nervosas.

As adolescentes que formaram o corpo do jurado, foram muito cuidadosas nos comentários, fizeram ótimas avaliações dos grupos. Uma das adolescentes se emociona ao falar sobre o Grupo das Pretas, com a voz embargada, olhos marejados, diz:

“A encenação de vocês foi muito forte, eu me emocionei”.

O grupo “As poderosas” ficaram em primeiro lugar com pouca diferença de pontuação em relação ao grupo Das Pretas, o que não foi muito aceito por estas, por acharem que elas foram injustiçadas porque em seu grupo tinha mais meninas menores.

Quando pensei na possibilidade de primeiro e segundo lugar, não achei que geraria conflito entre os grupos, por ser os prêmios muito semelhantes, mas não aconteceu bem assim. Chamei o grupo que ficou em 2º lugar para conversar sobre a situação, foi uma conversa difícil, mas acabaram entendendo que a ideia era, de criar, se divertirem e que a nomenclatura de 1º e 2º lugar era parte do cenário.

Após as apresentações, quando estávamos nos preparando para ir almoçar, chamei Rosa, 8, preta, cabelos crespos e lhe pergunto o que ela tinha achado de ficar no papel da criança que limpava o chão com os cabelos, se isso não a tinha incomodado. Ela me respondeu:

“Não, eu achei engraçado, minha irmã fala isso para mim em casa, que vai limpar o chão com os meus cabelos”.

No final da atividade já quando estávamos saindo, perguntei para Ruby, 6, se ela tinha pensado sobre a cor de sua pele, se já sabia qual cor era, ela disse que ainda não sabia, lhe digo que na próxima vez eu traria fotos de pessoas de diversas cores para ela ver, ela respondeu dizendo que não precisava, neste momento saiu tocando nas outras meninas e colocando seu braço do lado das delas, e dizendo:

“Não, esse não, essa parece, essa não” E seguiu assim com todo o grupo procurando uma cor semelhante a sua.



\*\*\*\*\*

## IX

### Oficina sensibilização.

1ª parte – Reportagem sobre o racismo na escola, no dia a dia e racismo institucional.

2ª parte – Conversa sobre vivências de racismo na escola, conteúdos de aula que fale da história da África.

Iniciamos assistindo alguns trechos de vídeos sobre racismo no ambiente escolar e racismo institucional. Em seguida fizemos um jogo semelhante a um baralho, no qual cada carta tem um pergunta a qual as meninas iriam falando sobre. As perguntas eram as seguintes: Qual herói negro você conhece? Você tem amigos racistas? Você conhece pessoas racistas? Na sua família tem pessoas racistas? Você já teve alguma boneca preta? Como você gostaria de ser? O que você mais gosta em você? Se você pudesse mudar algo em você, o que mudaria? Tem racismo na tua escola? Você tem professora ou professor negro? O que é racismo? O que mais te deixa triste em relação ao racismo? Tem professora ou professor racista na tua escola? Na tua escola ensina sobre a África? como é? Na tua escola nas aulas fala sobre racismo? Você acha o racismo vai acabar um dia? O que você acha que pode ser feito para acabar com o racismo?

Iniciamos com os vídeos, tivemos um pequeno imprevisto, as caixas de áudio estavam com som muito baixo o que interferiu de certa forma. Um dos trechos dos vídeos foi de um menino preto cabelos crespos que sofreu racismo na escola por parte de um professor que mandou um bilhete pedindo para sua mãe cortar seus cabelos, a explicação que a professora descrevia era que o volume dos cabelos do menino atrapalhava a visão dos colegas e interferia para que ele mesmo lesse. O outro trecho era uma entrevista com duas mulheres pretas contando sobre sua infância na escola, uma delas relata que estudava pela manhã e quando acordava atrasada e não dava tempo de arrumar os cabelos, não ia para escola. Durante esses dois trechos as meninas assistiram sem fazerem comentários. Por fim assistimos um vídeo sobre racismo institucional no qual as meninas fazem comentários interagindo com o vídeo, como na cena em que aparece um homem correndo e ele é de cor preta:

“Só porque é preto vai dizer que é ladrão quer ver?” (Bruna, 11, preta).

Após vermos os vídeos, pergunto para as meninas o que elas acharam e elas respondem que gostaram mais do último vídeo, se referindo ao vídeo de racismo institucional.

“Aquele moço de cabelos rosa colorido, por que ela se arruma daquele jeito? Achei muito exagerado” (Dandara12, preta). Se referindo à uma das mulheres preta, cabelos coloridos, batom azul, que aparece em um dos vídeos falando sobre as situações de racismo que ela sofreu na escola.

Pergunto para as meninas se alguma delas já deixou de ir à escola por causa do cabelo, Dandara, 12, preta, Ângela, 12, preta, dizem que sim, Bruna, 11, preta complementa:

“Eu já faltei na escola porque não consegui arrumar meu cabelo, ele estava armado”. Conheci Bruna em 2018 na viagem para Argentina e todas as vezes que a vi desde então, foi de cabelos molhados. Percebi que nos dias de oficinas que ficamos o dia inteiro no Camará, no momento de intervalo entre as oficinas e o ensaio do grupo da dança ela sempre ia no banheiro para molhar os cabelos, assim como Ângela, 12, preta, Bruna, 11, preta e Jamila, 12, preta, todas tem cabelos crespos e/ou cacheados.

Ângela compartilha situação de racismo que sofreu nas redes sociais:

“Quando saiu o filme “O rei leão”, postei no facebook que queria ver o filme e uma pessoa respondeu que era só eu acordar pela manhã e me olhar no espelho”. Ângela tem cabelos alisados e está passando pelo processo de transição capilar, em alguns momentos diz ter se arrependido de ter alisado os cabelos e complementa:

“Estou tentando deixar meu cabelo natural, esta dando muito trabalho, fui entrar na modinha que estava tendo de todo mundo alisar os cabelos, me ferrei”. Na oficina de cuidado de cabelos que fizemos, Ângela demonstrou estar feliz com o resultado após cuidar de seus cabelos, lembro-me de uma de uma situação na qual ao mesmo tempo em que ela tocava os cabelos, dizia:

“Estou maravilhosa, olha como meus cabelos estão lindos, brilhando”. Em outros momentos mostra insatisfação como no relato que faz hoje. Pensando nestas duas cenas, estar de cabelos alisados ou naturais parece suscitar em Ângela um sentimento ambivalente de gostar dos cabelos alisados e se sentir culpada por alisá-los por ser uma menina preta. Sua situação tem sido tema de algumas conversas durante as oficinas. Falamos sobre a questão do alisamento que inicia muitas vezes na infância, de como para as crianças nem sempre está explícita a motivação por trás deste ato, do cuidado que precisamos ter para não sairmos julgando e excluindo as pessoas porque alisam seus cabelos crespos, e que precisamos conversar e pensar sobre de onde vem essa necessidade/vontade/desejo de alisar os cabelos.

Passamos para o jogo com as cartas explico como funciona, que a pessoa que tirar a carta responde a questão. As meninas ficam empolgadas para jogar.

Renata, 12, preta, pegou a seguinte pergunta: Tem professor racista na sua escola? E ela responde:

“Sim tem professor racista na minha escola, ele fica rindo das situações de racismo e não faz nada”.

Amanda, 12, branca, pega a pergunta : Qual herói negro você conhece? Ela responde:

“Não sei, não conheço”. Algumas meninas mencionam Super-choque e Lanterna verde.

Dandara, 12, preta pega a pergunta: Você tem amigos racistas? E responde:

“Amigos não. Já tive colegas, porque se a pessoa é racista ela não é minha amiga”. Essa questão acabou aguçando o grupo, e muitas meninas começaram a falar sobre ter amigos racistas, muitas delas disseram ter amigos racistas, sem entrarem em detalhes. Digo que não conseguiremos fazer isso com todas as perguntas, pois como todas queriam pegar uma carta, não daria para todas responderem todas as questões, porque se não, não teríamos tempo para que todas pegassem uma carta cada, e proponho que deixemos para comentar as questões que as colegas tiraram no final.

Fernanda, 7, preta tira a questão: Na sua família tem pessoas racistas? E responde:

“Sim eu tenho uma prima que é racista, ela diz que pessoas brancas são melhores que as pretas”. Pergunto se elas brincam juntas, ela responde:

“Não gosto de brincar com ela, porque ela fica falando que as pessoas brancas são melhores do que as pessoas pretas”.

Dandara, 12, preta menciona que tem um familiar racista e diz:

“Eu tenho na minha família uma parente racista, eu que não quero sair com ela, falei para ela: minha filha eu não gosto de pessoas racistas, sou preta, eu que não quero andar com você”.

Ângela, 12, preta, pega a questão: Você já teve alguma boneca preta? E responde:

“Não”. Danielle, 12, preta, menciona imediatamente:

“A Alana, 7, parda tem uma boneca preta”

Joana,14, tira a pergunta: Se você pudesse mudar algo em você, o que mudaria? E responde:

“Mudaria meus cabelos” Pergunto por que, ela responde:

“As vezes eu gosto dele, as vezes não, ele é bem ralo.”

Renata, 12, preta pega a pergunta: Você tem professora ou professor negro? E responde:

“Não” Amanda, 12, branca que estuda na mesma escola que Renata diz:

“Tem sim, o professor de matemática” ao que Renata diz:

“É mesmo”. Dandara, 12, preta, que estuda no período pela manhã na mesma escola concorda com a fala de Renata e Amanda.

Danielle, 12, preta, tira a pergunta: O que é racismo?. Ela fica com vergonha e diz:

“Eu sei o que é, mas não sei explicar”. Pontuo que ela pode dizer com as palavras dela, que estamos ali aprendendo juntas, que ninguém vai rir dela. Falo para as outras pessoas do grupo que podemos ajudar Danielle com a resposta, pois sabemos todos um pouco sobre racismo. Várias frases vão sendo verbalizadas no grupo:

“Racismo é chamar a pessoa de cabelo duro, tratar a pessoa mal por causa da cor da pele dela” Dandara, 12, preta. Danielle, 12, preta diz:

“Racismo é chamar a pessoa de preta” Pontuo que preta é uma cor, e a pessoa pode ser preta mesmo, como sabemos que a pessoa está sendo racista quando chama uma pessoa preta de preta? Dá para saber? Ao que Danielle responde:

“Sim dá para saber que é racismo quando a pessoa fala assim: seu preto feio, sua cor é feia, vai pra lá seu preto”. As outras meninas do grupo concordam com a fala de Danielle.

Sobre a pergunta: Na tua escola ensina sobre a África? Como é? Ângela, 12, preta diz:

“Sim ensina” Pergunto como é, do que fala, ela responde:

“Não lembro, só lembro que fala da África”.

As seguintes questões ficaram abertas para que qualquer pessoa do grupo comentasse:

Você acha o racismo vai acabar um dia? Todas disseram que sim.

O que você acha que pode ser feito para acabar com o racismo? Algumas meninas disseram:

“Poderia ter palestras nas escolas, falar de racismo na sala de aula, ensinar para as crianças que racismo é ruim”.

Na tua escola nas aulas fala sobre racismo? Todas responderam que não.

A maioria das meninas estuda em escola pública, disseram que em suas escolas, nas salas a maioria das alunas são pretas e dos alunos meninos são brancos. Nos dois casos foi praticamente unanime a fala de ter racismo em suas escolas.

Renata, 12, preta pega a pergunta: Qual seu maior sonho? Essa responde:

“Meu sonho é ser veterinária” Neste momento cerca de 4 meninas dizem ser esse o sonho delas também e disseram, que seria por quererem ajudar os animais.

Dandara, 12, preta, diz que seu sonho é ser médica e dançarina.

Finalizamos a oficina e pergunto para as meninas o que elas acharam das atividades de hoje, elas dizem ter gostado do vídeo de racismo institucional e do jogo de perguntas com as

cartas. Depois que terminamos Renata 12, preta, me chama e pergunta se ela poderia ficar com as cartas, digo que sim e pergunto para que ela queria, se iria usar para brincar com as amigas, ela diz que sim, que gostou bastante do jogo e que queria ficar com ele.

\*\*\*\*\*

## X

### **Atividade relacionada à dança e ao racismo.**

**Não ocorreu oficina como previsto na programação por cancelamento do Instituto Camará Calunga, mas ocorreu outra atividade que se relacionava com o tema da pesquisa.**

Neste dia fui até o Camará, ao chegar lá fiquei sabendo que o Grupo da Dança receberia a visita de Robson, um bailarino, preto que cresceu na Área Continental – Rio Branco, local conhecido pelas meninas do grupo. Há cerca de 8 anos viajou para os Estados Unidos, como bailarino. Atualmente Robson mora na Alemanha onde participa de uma companhia de ballet. A intenção das educadoras era fazer uma conversa de 15-20 minutos sobre a trajetória de Robson na dança, sua experiência no Brasil e no exterior.

Antes da chegada do bailarino as meninas da dança fizeram uma relação de perguntas que gostariam de fazer para o ele, dentre as quais algumas estavam relacionadas à cor de sua pele, racismo, apoio familiar etc.:

Robson chega, sentamo-nos em círculo, fazemos uma rodada de apresentação, e abrimos a fala para que as meninas possam fazer perguntas sobre a trajetória dele.

Dandara, 12, preta, pergunta:

“Você já sofreu racismo no ballet?”. Ele responde que sim.

Uma das educadoras pergunta se tem racismo na companhia de dança onde ele trabalha. Ele responde que já aconteceu, não foi na companhia, mas com o público, que não foi de forma explícita, mas que ele percebeu.

É perguntado para Robson quantas pessoas pretas tem na companhia de dança que ele esta atualmente, este responde, que atualmente somente ele.

Danielle, 12, preta pergunta se Robson recebeu apoio de sua família quando estudava ballet? Ele responde que sim, da sua mãe, que sem ela eu não teria conseguido estudar ballet e que também teve ajuda de alguns parentes que sempre lhe apoiaram.

Ângela, 12, preta, pergunta se Robson em algum momento pensou em desistir do ballet, ela responde, que pensar em desistir não, mas muitas vezes chegou a pensar que não iria conseguir.

A conversa durou por mais de 2 horas, as meninas estavam bastante interessadas em ouvir a história de Robson, perguntaram sobre os idiomas que ela falava, há quantos anos estava fora do Brasil, quanto tempo ficaria no país.

Uma das educadoras propõe que as meninas do Grupo da Dança apresentam algumas coreografias que tem dançado nas apresentações em alguns eventos quando são chamadas e que Robson comente dentro do campo de seu conhecimento o que as meninas poderiam melhorar de técnicas. Robson também fez algumas demonstrações da dança que ele faz – o ballet. Terminamos este momento e fizemos uma conversa para fazermos um levantamento de qual oficina às meninas gostariam de ter no nosso último encontro. Muitas delas escolheram penteado para cabelos, cuidado da pele e cuidado dos cabelos, uma das educadoras sugeriu fazermos também uma sessão de fotos após o cuidado e que nesse dia o ensaio do grupo da dança fosse cancelado sendo um dia inteiro voltado para oficina.

A sugestão de ser uma oficina de penteados foi de Natalia, 12, preta, já a de cuidados de cabelos foi da Renata, 12, preta, que recentemente estava com tranças afros, e após ter retirado sentiu que os cabelos estavam bastante ressecados, ela mais cedo havia me falado:

“Ana vamos fazer aquela oficina de cuidar dos cabelos novamente, meus cabelos estão muito ressecados, tirei as tranças e ele precisa de hidratação”.

A recepção do grupo em relação as propostas foi bem positiva, demonstraram gostar bastante da ideia de termos essas três oficinas no nosso último encontro.

\*\*\*\*\*

### **Oficinas , Cuidado da pele e cabelos; Penteados e Fotografias - 31/08**

**Essas oficinas acabaram ficando em um dia único, pois acabou fazendo mais sentido por serem complementares.**

#### **XI - Oficina cuidado e reconhecimento da pele**

1ª Parte roda de conversa sobre características da pele preta;

2ª parte momento cuidado da pele, limpeza, hidratação.

#### **IX - Cuidado dos cabelos e Penteados**

## **X – Fotografias**

Hoje ao chegarmos no Camará, algumas meninas do grupo com algumas educadoras preparam o café. Fui para a cozinha e iniciei a preparação dos produtos que iríamos usar e o espaço que ocuparíamos neste dia, algumas meninas do grupo me ajudaram nessa parte enquanto faziam vários questionamentos como de costume. Queriam saber que horas iríamos, começar, se já podiam ir lavando os cabelos. Peço que elas esperem um pouco, pois ainda iríamos tomar café e depois do café falaríamos como seria a organização do dia de hoje.

Separei alguns cosméticos, adereços para cabelos e material para algumas receitas caseiras. Iniciei o preparo das receitas caseiras, Ruby, 6, Fernanda, 7, e Bruna,11, se aproximaram para ajudar, preparamos a máscara para hidratação para os cabelos com mingau de goma tapioca, colocamos o soro fisiológico em um borrifador e preparamos um creme para hidratação (para todos os tipos de cabelos), sem mingau de tapioca. Para o rosto fizemos um esfoliante com farinha de arroz, soro fisiológico e sabonete líquido de camomila. Para deixar nos cabelos preparamos um creme para pentear com gelatina e deixamos um pouco de creme para pentear sem gelatina para quem preferir usar sem. Fizemos uma máscara facial de mel com canela.

As meninas que estavam fazendo esses preparativos comigo estavam bastante curiosas para saber para que servia aquelas misturas, principalmente a tapioca com creme, queriam saber qual era a função da tapioca. Enquanto fomos fazendo fui explicando, elas muito atentas se divertiam fazendo as misturas, e se entusiasmavam em responder o que estavam fazendo quando alguém entrava na cozinha e perguntava sobre o que estão fazendo.

A intenção em utilizar materiais naturais e de baixo custo, tinha como objetivo que as meninas conseguissem fazer em suas casas depois.

Hoje éramos 28 pessoas entre crianças, adultos e adolescentes.

Iniciamos com uma conversa sobre como seria nosso dia, falei dos produtos que iríamos usar, perguntei para as meninas se algumas delas já tinham usado algum tipo de máscara facial, a maioria delas respondeu que não. Expliquei sobre as possíveis reações, mesmo sendo uma máscara de produtos naturais (mel e canela), e da necessidade de retirar imediatamente no caso de qualquer tipo de sensação incomum. Falamos sobre como manusear cada produto durante as etapas do cuidado, de forma leve e com delicadeza com a pele e cabelos.

Amanda, 12, branca, estava com uma lesão na região do nariz (impinge), salientei que não passasse nada no local, para não irritar mais a pele, e que buscasse um atendimento

médico para cuidar dessa lesão, pois segundo ela já havia cerca de 15 dias que estava com impinge, ela disse que sua mãe a levaria na semana seguinte ao médico que já havia marcado.

Para a etapa dos penteados foi convidada a participar uma das mães das integrantes do grupo (mãe de Ângela), que está se especializando em trançar cabelos e fazia tranças diversas nas meninas hoje. Grande parte das meninas do grupo optou por fazer tranças e em sua maioria a do modelo boxeadora.

Iniciamos o momento do cuidado pela pele, passamos o esfoliante, depois a máscara de canela com mel e deixamos entre 10-20 minutos. Colocamos alguns tatames no quintal em baixo de uma árvore, algumas meninas experimentaram a máscara de canela com mel, perguntaram se fazia mal comer respondi que os dois componentes eram comestíveis, que não havia problema em experimentar, a não ser que elas tivessem alergia ao mel ou a canela. Enquanto passava a máscara de mel com canela nos rostos das meninas comentamos que existe também a máscara de chocolate com mel e que é bem mais gostosa e boa para pele também. Eu e mais algumas meninas do grupo fomos aplicando a máscara no rosto das demais meninas que iam se deitando nos tatames, na sombra para que a máscara não escorresse em suas roupas.

Assim que eu encostava o pincel com a máscara no rosto das meninas todas tinha a mesma reação: “Quentinha!” A máscara era em temperatura morna.

Núbia, 9, parda, Jamila, 12, preta, Fabiola, 7, branca, tiveram irritação com o esfoliante e tiraram imediatamente, logo em seguida passamos um creme hidratante para bebê e logo a irritação amenizou. Ruby, 6, teve irritação na pele com a máscara de canela com mel, fizemos o mesmo procedimento, retirando imediatamente com bastante água e hidratando em seguida.

Passamos para cuidado dos cabelos, algumas meninas encontram dificuldade em cuidar do próprio cabelo. Ruth, 11, preta, cabelos crespos se interessou em fazer tranças, ela está passando pela transição capilar e seus cabelos na última vez em que ela usou alisante sofreu uma reação, arrebatando na parte frontal da cabeça e na nuca, o que parece incomodá-la bastante. Após ajudar Ruth a lavar e hidratar os cabelos, ela pergunta se a pessoa que fazia as tranças poderia fazer nas partes mais curtas, onde arrebatou os cabelos alisados. Perguntamos para a pessoa que estava fazendo as tranças e ela disse que seria possível fazer nas partes curtas. Depois que Ruth fez as tranças pergunto se ficou como ela queria, se ela gostou, ela ri e diz que sim. Ruth é uma integrante do grupo da dança que iniciou este ano, está sempre de cabelos presos, fala pouco, interage timidamente no grupo, não falta em



nenhum encontro e se mostra sempre interessada em participar das oficinas. Ela me disse que tem dificuldade de cuidar dos cabelos, acha difícil, e que uma tia tem ajudado-lhe no processo de transição capilar (parar de usar alisantes e deixar o cabelo natural).

Fabiana, 9, preta, cabelos crespos, sempre vem com os cabelos presos, iniciamos o cuidado de seus cabelos, estavam bastante ressecados, levamos um tempo maior para que a hidratação penetrasse melhor nos fios. Após tirarmos o hidratante passando creme com gelatina mecha por mecha (fitagem), molhando com soro fisiológico para dar mais umidade para os fios, esse processo de fitagem deu uma visível definição para seus cabelos. Ao finalizarmos perguntei para Fabiana se ela tinha gostado de como tinha ficado seus cabelos após o cuidado, ela disse:

“Sim, gostei, ele ficou lindo” e riu.

Fabiana não quis fazer tranças, preferiu um penteado de lado deixando os cabelos soltos. A reação de Fabiana com o resultado de seus cabelos foi notável, ela ficou muito contente quando o viu no espelho, durante o decorrer da tarde, seu jeito de andar e jogar os cabelos foi perceptivelmente mudado, ela andava mais confiante, tocava nos cabelos com cuidado e em diversos momentos ouvi algumas meninas do grupo elogiando os cabelos de Fabiana, dizendo que estavam lindos. Achei que só eu tinha percebido, e mencionei essa mudança de comportamento com uma estagiária que acompanha o grupo da dança, que também disse ter percebido essa mudança no comportamento de Fabiana naquele dia.

Jamila, 12, preta, cabelos crespos, inicia o cuidado e faz vários comentários sobre seu cabelo:

“Meu cabelo é duro, olha essa juba! Ele embarça muito, acabo de pentear e ela já tem nó nas pontas, vou alisar ele, não aguento”. Conversamos um pouco sobre as características de seus cabelos, de como cuidar, pentear, enquanto o hidratávamos. Jamila logo que começamos cuidar de seus cabelos queria usar um pente fino para desembaraçá-lo, falamos da importância de usar um pente com dentes mais largos para seus cabelos que são crespos e com curvaturas bastantes estreitas, para evitar que quebre, danifique os fios, que para facilitar seria melhor pentear quando os cabelos estivessem embebidos no creme de hidratação, ou no condicionador. Quando passamos o creme de hidratação nos cabelos de Jamila, isso pareceu lhe agradar e ela perguntou:

“Quando passar o creme de pentear ele vai ficar assim, com menos volume?” Respondo que se fizermos fitagem com creme e gelatina as curvaturas ficam mais definidas, o que reduz o volume, Jamila fica entusiasmada com a possibilidade de seu cabelo ficar com menos

volume. Terminamos a hidratação e fizemos a fitagem de creme com gelatina e Jamila gostou muito, perguntou:

“Como faz o creme com gelatina? Gostei, vou usar em casa. Hoje vou sair mais tarde, vou com os cabelos soltos, nem vou mexer neles”. Jamila escolheu não fazer tranças e usar os cabelos divididos ao meio. Após terminarmos os cuidados de seus cabelos, ela o molhou por algumas vezes, fazendo o movimento de abaixá-lo. Cheguei a perguntar se ela queria fazer algum penteado, ou colocá-lo de lado, mas ela respondeu negativamente dizendo que gostava dele dividido ao meio.

Fiquei pensando que ela não é a única menina que usa os cabelos divididos ao meio no grupo, quando não está com eles presos, e ao que pude observar no grupo as meninas que preferem esse modelo, tem cabelos com mais volume e os molha com frequência, o que pressupõe que essa forma de usar quando está solto é o um jeito de diminuir o volume.

Com os cabelos de Dandara, 12, preta, cabelos crespos passamos pela mesma situação da primeira oficina que tivemos, ela não queria lavar os cabelos, disse que se passasse shampoo não iria conseguir penteá-lo, conversamos com ela que iríamos ajudá-la a lavar e pentear, que o pente de dentes mais largos servia para melhor pentear os cabelos crespos, que realmente o shampoo deixa um aspecto mais áspero, mas a máscara de hidratação dá uma maciez, e seria durante a aplicação da máscara que iríamos penteando seus cabelos. Eu e mais uma estagiária iniciamos o cuidado dos cabelos de Dandara, ao mesmo tempo que conversávamos sobre os tipos de hidratações que são adequadas para cabelos crespos. Dandara usa sempre os cabelos presos, nas oficinas de cuidado sempre os deixa solto, hoje escolheu fazer trança boxeadora, após ter finalizado com as tranças parecia bastante contente com o resultado.

Renata, 12, preta cabelos crespos foi uma das meninas que pediu para que nossa última oficina fosse de cuidado de cabelos, na ocasião dessa fala ela tinha tirado as tranças afro e disse que o seus cabelos estavam bastante ressecados, precisando de uma hidratação. Hoje assim que chegou ela já foi falando que seus cabelos estavam bastante ressecados e precisando hidratar, perguntou:

“Ana, hoje você trouxe soro fisiológico no borrifador para usar após a máscara de hidratação? Porque gostei muito da outra vez que usamos, os cabelos ficam bem hidratados”. Respondo que trouxe sim.

Renata é bastante autônoma em relação ao cuidado de seus cabelos, ela gosta mesma de hidrata-lo e de passar o creme de pentear também. Perguntei se ela gostaria de ajuda para

passar o creme com gelatina nos cabelos, ela disse que não. Renata, preferiu passar creme no cabelo todo de uma vez, sem fazer mecha por mecha, ela disse que gosta do efeito mais volumoso que fica.

Alguns minutos depois Renata ao observar os cabelos de Jamila,<sup>12</sup> preta, cabelos crespos me diz que quer fazer fitagem também, expliquei que não daria para fazer a fitagem com o creme já espalhado pelos cabelos, mas que o resultado do que ela tinha feita ficaria bom também, a diferença é que passando em mechas pequenas dá maior definição dos cachos, diminuindo o volume, passando no cabelo por inteiro sem separar por mechas dá uma finalização com mais volume. Renata gosta de cabelos volumosos e sabe fazer os dois processos de finalização, e disse ter gostado de como seu cabelo ficou hoje.

Ruby, 6, anos, estava bastante animada para fazer o momento do cuidado, quis fazer a hidratação dos cabelos sozinha, e depois de hidratar escolheu fazer tranças. Desde o início das oficinas, quando as meninas preencheram a ficha com nome idade e cor, venho conversando com Ruby, 6, sobre sua cor, ela não sabia dizer qual seria sua cor e hoje quando estávamos fazendo as máscaras para o rosto fiz a seguinte pergunta para ela:

“Ruby, 6, você tem pensado naquele assunto?” Ela respondeu:

“Sim”. De início pensei que ela não sabia do que eu estava falando, por ter sido há 2 semanas nossa última conversa sobre a cor da pele, aí perguntei para ela:

“De que assunto estou falando Ruby, 6,?” Ela respondeu:

“Da cor da pele”. Perguntei: “E aí você já conseguiu descobrir?”. Ela respondeu:

“Ainda não”.

Conversando com a estagiária que acompanha o grupo em outras atividades no Camará, essa me disse que tem notado uma maior atenção por parte da Ruby, 6, em se comparar com artistas que vê em vídeos de músicas durante os ensaios da dança e que têm o tom de pele semelhante ao dela.

Ao terminarmos o momento do cuidado fizemos uma conversa antes da sessão de fotos, a intenção era de fazer uma avaliação com o grupo sobre as oficinas que tivemos e do que elas tinham achado, a maioria disse ter gostado, comentaram algumas oficinas.

Rosa, 8, preta, relatou ter gostado das oficinas por falar sobre o racismo na escola e com os amigos. Dandara, 12, preta, em seguida salientou achar importante termos falado sobre o racismo, porque acontece em muitos lugares. Ruby, 6, disse ter gostado muito de todas as oficinas. Todas disseram ter gostado muito da oficina do Teatro, mas que a parte ruim desta

foi ter tido briga, se referindo ao conflito que ocorreu no final dessa oficina por ter tido 1º e 2º lugar.

No geral todas as meninas mencionaram ter gostado de todas as oficinas por ter falado sobre o racismo e ter tido momentos de cuidado, tendo preferência para as que foram voltadas para o cuidado dos cabelos e a do teatro.

Expliquei que não estaria mais com elas aos sábados, que iria dar continuidade à escrita da pesquisa e que gostaria que elas pudessem estar no dia da apresentação do Trabalho de Conclusão de Curso para verem como tinha ficado, ou que marcássemos um dia para eu vir falar com elas sobre ele. Agradei a todas por terem participado, terem sido tão assíduas nas trocas e na construção de novos saberes, que foi muito importante para mim aquele tempo com elas e de muito aprendizado, ao finalizar minha fala todo o grupo aplaudiu, fiquei surpresa pelos aplausos, não esperava.

Após esse momento fui ao banheiro, comecei me maquiar e algumas meninas entraram e aproveitaram para passar meu rímel e batom, Ruth, 11, preta, entrou e perguntou se eu realmente não iria mais estar aos sábados com elas. Respondi que viria vê-las em alguns momentos, mas que as oficinas não teríamos mais, perguntei se ela tinha gostado das oficinas, ela disse que sim, e que queria que continuasse. Menciono que eu não poderei mais estar com elas, mas que se ela gostou poderia falar com as educadoras para fazerem oficinas como fizemos.

Para hoje tínhamos falado para as meninas levarem uma troca de roupa para usarem para o momento das fotos, pois no processo de cuidado da pele e cabelos acabam se molhando e sujando suas roupas com produtos. As meninas começaram a trocar de roupas para fazerem as fotografias, algumas levaram maquiagem para passar, a casa ficou bastante movimentada.

Para fazer as fotos foi chamado um dos educadores do Camará para fotografar o grupo, e cada menina em individual, a ideia era de fazer um buquê de cada uma, para ficar com elas, pensando na autoestima e valorização de sua beleza. As meninas estavam bastante empolgadas, trocando de roupas, se maquiando. Em um dado momento Ângela, 12, preta diz:

“Meu cabelo está tão macio, viu o brilho dele? Estou arrasando”.

Após a sessão de foto, comemoramos o aniversário da Amanda, 11, branca que estava completando 12 anos naquele dia, o bolo foi feito por uma das educadoras.

Mais cedo quando fizemos a hidratação nos cabelos de Ruth, 11, preta fizemos um peteado (tranças nagô na frente, na parte que estava mais curta, deixamos o restante solto), ficou bem bonito. No final do dia quando estávamos cantando parabéns percebi que Ruth

estava com um penteado diferente nos cabelos, havia prendido a parte de traz do cabelo, que ficou bonito também. Não lhe perguntei por que havia prendido, mas minha hipótese é pela falta de hábito de usar os cabelos soltos, Ruth esta sempre de cabelos presos, deve ser difícil se acostumar com eles soltos.

Durante o momento das fotos as meninas ficaram muito animadas, esse momento foi dividido em duas etapas, uma na qual era feito de 3 a 4 fotos de cada menina, e a segunda parte na qual fizemos fotos do grupo junto e das meninas em dupla ou trio.

Ruth, 11, preta, foi uma das meninas que surpreendeu nas fotografias, durante os encontros ela estava sempre calada, não era de falar muito, a primeira vez que a vi rir foi na sessão de fotos.

Ângela, 12, preta, em uma das oficinas disse não gostar de seus dentes, hoje durante o momento das fotos em quase todas as fotos riu, mas de lábios juntos evitando mostrar os dentes, somente em uma das fotos, por pedido do fotografo riu mostrando os dentes.

Alana, 7, parda, sempre que tiramos fotos com o grupo ela resiste, se esconde, diz que não quer ir. Parece que sair em fotos sozinha não a incomoda, inclusive houve momentos em que ela pediu meu celular para fazer self, mas com o grupo sempre rejeita. Hoje para as fotos individuais Alana não mostrou resistência, mas na hora de tirar fotos com o grupo ela se escondeu debaixo de uma mesa onde ficou discretamente. Olho para ela e pergunto o que estava fazendo escondida, chamo-a para fazer fotos com o grupo, mas ela não vem.

Hoje foi nossa última oficina, foi um dia intenso e muito agradável, durante todos esses encontros aprendi muito com as meninas, me lembro que quando fiz a propostas das oficinas temia que a adesão não fosse contínua, pois não era uma atividade em horários extras à atividade do Camará, e pela temática não sabia se elas iriam aderir. Fiquei felizmente surpresa com a participação das meninas durante todo o processo, elas praticamente não faltavam e participavam ativamente de cada oficina. Foi uma experiência incrível com essas meninas maravilhosas!

Rubrica

**TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO - TCLE**

Sua filha (a criança pela qual você é responsável) \_\_\_\_\_  
\_\_\_\_\_ está sendo convidada a participar da pesquisa “Efeitos do racismo no processo de identificação de crianças negras”. Essa pesquisa tem como objetivo investigar efeitos do racismo no processo de identificação em crianças negras em período escolar. Sendo a infância um momento importante no desenvolvimento do ser humano, esta pesquisa se justifica pelo fato do racismo estar presente nas relações sociais e se manifestar de maneira complexa, alcançando as crianças em seu cotidiano, e interferindo na sua formação identitária durante a infância. Caso autorize, sua filha (a criança pela qual você é responsável) participará de 10 (dez) oficinas com duração de duas horas cada, aos sábados, no Instituto Camará Calunga localizado na Rua Osvaldo Eduardo, 138, Parque Bitaru, São Vicente. As oficinas, serão conduzidas por educadoras do Camará e pela estudante de Psicologia Ana Claudia Santana dos Santos. Além de sua filha (a criança pela qual você é responsável), participarão das oficinas as integrantes do grupo da Dança que ocorre aos sábados na sede do Instituto e que é composto por crianças, adolescentes e adultas, negras e brancas do sexo feminino. O conteúdo das atividades realizadas durante as oficinas terão como objetivo a sensibilização e reflexão sobre o racismo, seus efeitos no cotidiano e as formas de enfrentamento e fortalecimento para as crianças. Nessas oficinas haverá momentos de cuidados de cabelo e rodas de conversas sobre infância, ancestralidade africana e racismo. As oficinas serão realizadas respeitando tanto a dinâmica de funcionamento das participantes quanto a do instituto, assegurando que as ações desenvolvidas não prejudiquem ou exponham as participantes. Todos os gastos de desenvolvimento da pesquisa serão de total responsabilidade do pesquisador. A participação no estudo, a princípio, não acarretará custos para o (a) senhor, ou sua filha, mas caso ocorram gastos devido à sua participação nesta pesquisa, como despesas com transporte para comparecer ao local da pesquisa e/ou com alimentação, será garantido o ressarcimento deste valor para o (a) senhor. Não há riscos significativos ou benefícios previstos na participação nesta pesquisa, além dos envolvidos em participar das próprias oficinas, como possíveis desconfortos ao tratar de temas sensíveis, e possíveis benefícios de ver eventuais dificuldades cotidianas sendo abordadas e transformadas pelo grupo. A participação de sua filha na

pesquisa será voluntária não havendo compensações financeiras. Caso você não autorize sua filha (a criança pela qual você é responsável) a participar da pesquisa ela poderá, mesmo assim, participar das oficinas, sendo assegurado que a sua identificação, assim como o que disser ou fizer durante as oficinas não será utilizado como dados da pesquisa.

Caso você autorize a participação de sua filha (a criança pela qual você é responsável) na pesquisa, esclarecemos que os dados fornecidos por ela, assim como qualquer outro dado fornecido durante as oficinas permanecerão anônimos, garantindo o sigilo de sua participação.

O (a) senhor poderá recusar que sua filha participe da pesquisa ou retirar seu consentimento, em qualquer fase da pesquisa, sem penalização alguma. Os resultados da pesquisa serão utilizados somente para este estudo e serão publicados, mas sem identificar os participantes. A qualquer momento, se for de seu interesse, você poderá ter acesso a todas as informações obtidas a seu respeito de sua filha (a criança pela qual você é responsável) neste estudo, ou a respeito dos resultados gerais do estudo. Ao término da pesquisa a pesquisador divulgará os resultados para o Instituto Camará Calunga e para as participantes.

Em caso de dúvidas as participantes poderão entrar em contato com o pesquisador principal deste estudo, o Prof. Dr. Sidnei José Casetto pelos telefones (13) 3878-3869/ (13) 98113-0576, e-mail: sidneicazeto@uol.com.br; endereço: rua Silva Jardim, 136, Santos, SP cep 11015-021. se você tiver alguma consideração ou dúvida sobre a ética da pesquisa, entre em contato com o Comitê de Ética em Pesquisa da Unifesp – Rua Prof. Francisco de Castro, 55 – CEP: 04020-050 – Vila Clementino – Telefone: (11) 5571-1062, Fax: (11) 5539-7162 – E-mail: cep@unifesp.edu.br.

Declaro que fui suficientemente informado (a) sobre a pesquisa “Efeitos do racismo no processo e identificação de crianças negras”, tendo conversado com a estudante de Psicologia Ana Claudia Santana dos Santos sobre a minha decisão de autorizar minha filha (a criança pela qual você é responsável) a participar nesse estudo. Ficaram claros para mim quais são os propósitos do estudo, os procedimentos a serem realizados, seus possíveis desconfortos, as garantias de confidencialidade e de esclarecimentos permanentes. Ficou claro também que a participação de minha filha é isenta de despesas. Assim, concordo que minha filha (a criança pela qual você é responsável) participe voluntariamente, podendo retirar o meu consentimento a qualquer momento, antes ou durante, caso minha filha (a criança pela qual sou responsável) não queira mais participar da pesquisa.

data: \_\_\_\_/\_\_\_\_/\_\_\_\_

---

Nome do responsável legal da participante da pesquisa

---

assinatura

Declaro que obtive de forma apropriada e voluntária, o Termo de Consentimento Livre e Esclarecido desta participante (ou representante legal) para a participação neste estudo.

Declaro ainda que me comprometo a cumprir todos os termos aqui descritos.

data: \_\_\_\_/\_\_\_\_/\_\_\_\_

---

Nome do pesquisador principal

---

assinatura

Esse termo foi elaborado em duas vias devidamente assinadas, sendo que uma ficará com a participante e a outra com a pesquisadora.



**TERMO DE ASSENTIMENTO DA CRIANÇA – 6 à 9 anos**

Você está sendo convidada a participar da pesquisa “Efeitos do racismo no processo de identificação de criança negras”. Essa pesquisa quer saber como o racismo afeta as crianças negras em período escolar. A infância é um momento muito importante na vida da criança e o racismo está presente também nela. Se você quiser, poderá participar de 10 (dez) oficinas com duração de duas horas cada, aos sábados, no Instituto Camará Calunga, localizado na Rua Osvaldo Eduardo, 138, Parque Bitaru, São Vicente. Além de você, participarão das oficinas outras crianças, adolescentes e adultas, todas do sexo feminino, e todas são do grupo da Dança que acontece aos sábados na sede do Camará. As oficinas serão conduzidas pelas educadoras do Camará e pela estudante do curso de Psicologia Ana Claudia Santana dos Santos. Nas oficinas teremos conversas sobre o racismo, dos problemas que o racismo causa e de como enfrentá-lo. Também terá momentos de cuidados de cabelo e rodas de conversas sobre infância.

Caso você diga “não” e não queira participar da pesquisa, poderá, mesmo assim, participar das oficinas. Se você disser “sim e quiser participar da pesquisa, você não gastará dinheiro com a pesquisa e nem receberá dinheiro por participar. Você não correrá riscos significativos ou terá benefícios ao participar nesta pesquisa, além dos envolvidos em participar das próprias oficinas, como possíveis desconfortos ao tratar de temas delicados, e possíveis benefícios de ver algumas dificuldades do dia a dia sendo abordadas e transformadas pelo grupo. Seus pais/responsáveis estão sabendo da pesquisa e deixaram você participar. Se você aceitar participar, seu nome será mantido em segredo, as pessoas não saberão que você participou da pesquisa quando os resultados forem apresentados. Você pode, a qualquer momento, dizer “não” e desistir de participar da pesquisa sem ser punida. Se você quiser saber alguma coisa sobre a pesquisa, em qualquer momento, você pode perguntar para Ana Cláudia Santana dos Santos pessoalmente ou pelo telefone (11) 943010103 e/ou E-mail: anasantana980@gmail.com; Endereço Rua Alexandre Herculano,65, Boqueirão, Santos, SP. Se preferir, pode falar também com o responsável por esta pesquisa, o Prof. Sidnei José Casetto pelo telefone (13) 3878-3869 ou pelo E-mail: sidneiczeto@uol.com.br; Endereço: Rua Silva Jardim, 136, Santos, SP- CEP 11015-021. Se Você Tiver Algo a dizer ou dúvida sobre a ética da pesquisa, poderá entrar em contato com o Comitê de Ética em Pesquisa da Unifesp – Rua Prof. Francisco de Castro, 55 – CEP: 04020-050 – Vila Clementino – Telefone: (11) 5571-1062, Fax: (11) 5539-7162 – E-mail: cep@unifesp.edu.br; horário de

atendimento telefônico e presencial: Segundas, Terças, Quintas e Sextas, das 09:00 às 13:00hs. Você pode desistir de continuar participando da pesquisa a qualquer momento, mesmo depois de ter começado.

Declaro que fui muito bem informada e que entendi o que é a pesquisa “Efeitos do racismo no processo e identificação de crianças negras”, concordei em participar, entendi que posso a qualquer momento dizer “não” e desistir da minha participação sem ser punida. A estudante Ana Claudia Santana dos Santos tirou minhas dúvidas e conversou com os meus pais/responsáveis.

Recebi uma via deste termo de assentimento, que li ou foi lido e explicado para mim, e concordo em participar da pesquisa.

data: \_\_\_\_/\_\_\_\_/\_\_\_\_

\_\_\_\_\_  
Nome da participante da pesquisa

\_\_\_\_\_  
assinatura

Declaro que obtive de forma apropriada e voluntária o Termo de Assentimento desta participante para a participação neste estudo. Declaro ainda que me comprometo a cumprir todos os termos aqui descritos

data: \_\_\_\_/\_\_\_\_/\_\_\_\_

\_\_\_\_\_  
Nome do pesquisador principal

\_\_\_\_\_  
assinatura

**TERMO DE ASSENTIMENTO DA CRIANÇA – 10 a 12 anos**

Você está sendo convidada a participar da pesquisa “Efeitos do racismo no processo de identificação de criança negras”. Essa pesquisa quer saber como o racismo afeta o desenvolvimento de crianças negras em período escolar. A infância é um momento importante no desenvolvimento e o racismo está presente também nela. Caso aceite, você participará de 10 (dez) oficinas com duração de duas horas cada, aos sábados, no Instituto Camará Calunga, localizado na Rua Osvaldo Eduardo, 138, Parque Bitaru, São Vicente. Além de você, participarão destas oficinas outras crianças, adolescentes e adultas, todas do sexo feminino, do grupo da Dança que acontece aos sábados na sede do Camará. As oficinas serão conduzidas por educadoras do Camará e pela estudante de Psicologia Ana Claudia Santana dos Santos, nas quais se falará sobre o racismo, dos problemas que ele causa e de como enfrentá-lo. Nessas oficinas haverá momentos de cuidados de cabelo e rodas de conversas sobre infância. Caso você não queira participar da pesquisa, poderá, mesmo assim, participar das oficinas. Ao participar da pesquisa você não terá custos nem compensações financeiras. Não há riscos significativos ou benefícios previstos na participação desta pesquisa, além dos envolvidos em participar das próprias oficinas, como possíveis desconfortos ao tratar de temas sensíveis, e possíveis benefícios de ver eventuais dificuldades cotidianas sendo abordadas e transformadas pelo grupo. Seus pais/responsáveis estão sabendo da pesquisa e autorizaram a sua participação. Se você aceitar participar, seu nome não será revelado quando os resultados forem apresentados. Se você quiser saber alguma coisa a respeito da pesquisa, em qualquer momento, você pode perguntar para Ana Claudia Santana dos Santos pessoalmente ou pelo telefone (11) 943010103 e/ou e-mail: anasantana980@gmail.com; endereço rua Alexandre Herculano, 65, Boqueirão, Santos, SP. Se preferir, pode falar também com o responsável por esta pesquisa, o prof. Sidnei José Casetto pelo telefone (13) 3878-3869 ou pelo e-mail: sidneicazeto@uol.com.br; endereço: rua Silva Jardim, 136, Santos, SP cep 11015-021. Se você tiver alguma consideração ou dúvida sobre a ética da pesquisa, entre em contato com o comitê de ética em pesquisa da Unifesp – rua prof. Francisco de castro, 55 – cep: 04020-050 – vila clementino – telefone: (11) 5571-1062, fax: (11) 5539-7162 – e-mail: cep@unifesp.edu.br; horário de atendimento telefônico e presencial: segundas, terças, quintas e sextas, das 09:00 às 13:00hs. Você pode desistir de continuar participando da pesquisa a qualquer momento, mesmo após ter começado.

Declaro que fui suficientemente informada sobre a pesquisa “Efeitos do racismo no processo e identificação de crianças negras”, concordei em participar, entendi que posso a qualquer momento dizer “não” e desistir da minha participação sem ser punida. A estudante Ana Claudia Santana dos Santos tirou minhas dúvidas e conversou com os meus responsáveis. Recebi uma via deste termo de assentimento, que li ou foi lido e explicado para mim, e concordo em participar da pesquisa.

data: \_\_\_\_/\_\_\_\_/\_\_\_\_

\_\_\_\_\_  
Nome da participante da pesquisa

\_\_\_\_\_  
assinatura


Declaro que obtive de forma apropriada e voluntária o Termo de Assentimento desta participante para a participação neste estudo. Declaro ainda que me comprometo a cumprir todos os termos aqui descritos

data: \_\_\_\_/\_\_\_\_/\_\_\_\_

\_\_\_\_\_  
Nome do pesquisador principal

\_\_\_\_\_  
assinatura

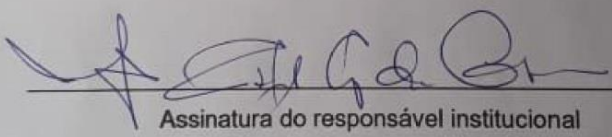
## Autorização Instituto Camará Calunga


**Instituto Camará Calunga**  
Fundado em 08 de setembro de 1997  
"Nós precisamos de você nesse cordão"  
Verso da música "O Homem Falou" - Gonzaguinha

Autorização

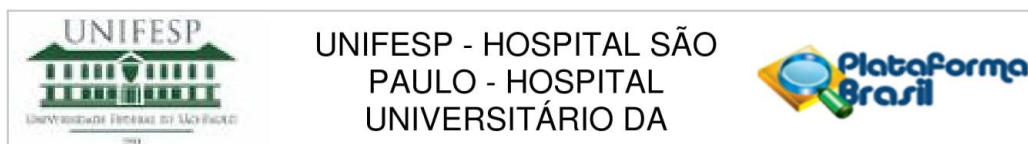
Eu João Carlos Guilherme da França, responsável pelo Instituto Camará Calunga, localizado na Rua Osvaldo Eduardo, 138, Parque Bitaru, São Vicente, autorizo que seja realizada nesta instituição a pesquisa "Efeitos do racismo no processo de identificação de crianças negras", a ser conduzida pela estudante de Psicologia Ana Claudia Santana dos Santos, sob orientação do pesquisador principal professor Doutor Sidnei José Casetto da Universidade Federal de São Paulo, Campus Baixada Santista. Fui informado pelo responsável da pesquisa sobre as características e objetivos da pesquisa, bem como das atividades que serão realizadas na instituição a qual represento.

Data: 13 10 2019

  
Assinatura do responsável institucional

Endereço: Rua Osvaldo Eduardo, 138 – Parque Bitaru / São Vicente/SP - CEP 11330-060 / Fone: (55) (13) 3467 4723  
E-mail: [camara.calunga@gmail.com](mailto:camara.calunga@gmail.com) / Site: [www.camaracalunga.com](http://www.camaracalunga.com)  
CNPJ: 02.360.954/0001-30 - Utilidade Pública Municipal  facebook

## Aprovação Comitê de Ética



UNIFESP - HOSPITAL SÃO  
PAULO - HOSPITAL  
UNIVERSITÁRIO DA

**PARECER CONSUBSTANCIADO DO CEP**

**DADOS DO PROJETO DE PESQUISA**

**Título da Pesquisa:** Efeitos do racismo no processo de identificação em crianças negras

**Pesquisador:** Sidnei José Casetto

**Área Temática:**

**Versão:** 2

**CAAE:** 13854719.7.0000.5505

**Instituição Proponente:** Instituto de Saúde e Sociedade

**Patrocinador Principal:** Financiamento Próprio

**DADOS DO PARECER**

**Número do Parecer:** 3.446.683

**Apresentação do Projeto:**

Projeto CEP/UNIFESP n:0570/2019 (parecer final)

Trata-se de Projeto de Trabalho de Conclusão de Curso da aluna de graduação, Ana Claudia Santana dos Santos, sob a orientação do Prof. Dr. Sidnei José Casetto e co-orientação do Prof. Dr. Deivison Mendes Faustino. Projeto vinculado ao Departamento de Saúde, Clínica e Instituições, Instituto de Saúde e Sociedade, Campus Baixada Santista, UNIFESP.

-As informações elencadas nos campos "Apresentação do Projeto", "Objetivo da Pesquisa" e "Avaliação dos Riscos e Benefícios" foram retiradas do arquivo Informações Básicas da Pesquisa (PB\_INFORMAÇÕES\_BÁSICAS\_DO\_PROJETO\_1349543.pdf, gerado em 15/5/2019)

APRESENTAÇÃO: O racismo está presente nas relações sociais e se manifesta de maneira complexa, alcançando as crianças em seu cotidiano, e interferindo na sua formação identitária durante a infância. Vivências de situações de racismo fazem com que as crianças negras percebam os traços negros como inferiores e indesejáveis, se sentindo desvalorizadas, o que as levam a buscar identificação com o indivíduo branco. A partir da compreensão de que a formação da identidade do sujeito é resultante de sua trajetória pessoal, da sua história psicossocial e da relação com o outro para a constituição do Eu, esta pesquisa tem como objetivo investigar efeitos do racismo no processo de identificação de crianças negras em período escolar. Os sujeitos da

**Endereço:** Rua Francisco de Castro, 55  
**Bairro:** VILA CLEMENTINO **CEP:** 04.020-050  
**UF:** SP **Município:** SAO PAULO  
**Telefone:** (11)5571-1062 **Fax:** (11)5539-7162 **E-mail:** cep@unifesp.edu.br



Continuação do Parecer: 3.446.683

pesquisa são meninas de seis (6) a doze anos (12), moradoras da região de São Vicente. A abordagem utilizada é a qualitativa, utilizando-se como método a Pesquisa-intervenção e Pesquisa em psicanálise. Serão realizadas dez oficinas tematizando o racismo no cotidiano e formas de enfrentamento e fortalecimento para crianças negras. A análise dos dados da pesquisa será realizada utilizando-se do aporte teórico da Pesquisa em psicanálise.

-HIPÓTESE: Vivências de situações de racismo na infância de crianças negras interferem no processo de identificação dessas, que passam a perceber os traços negros como inferiores e indesejáveis, se sentido desvalorizadas, fazendo com que busquem identificação com o modelo social considerado padrão, mas que não lhes representa: o branco.

**Objetivo da Pesquisa:**

-Objetivo Primário: Investigar efeitos causados pelo racismo no processo de identificação em meninas negras de seis (6) a doze anos (12), em período escolar, moradoras da região de São Vicente.

**Avaliação dos Riscos e Benefícios:**

Em relação aos riscos e benefícios, o pesquisador declara:

-RISCOS: Não há riscos significativos previstos na participação nesta pesquisa, além dos envolvidos em participar das próprias oficinas, como possíveis desconfortos ao tratar de temas sensíveis.

-BENEFÍCIOS: Não são previstos benefícios diretos, além da possibilidade de ver eventuais dificuldades cotidianas sendo abordadas e transformadas pelo grupo.

**Comentários e Considerações sobre a Pesquisa:**

TIPO DE ESTUDO: Estudo qualitativo, prospectivo e transversal.

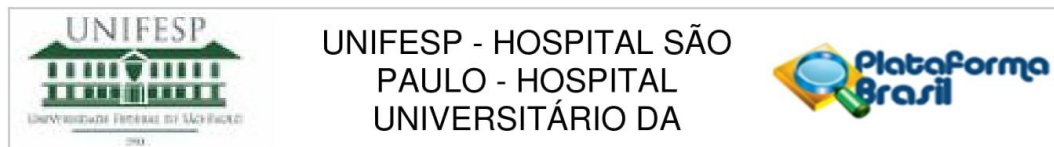
LOCAL: Instituto Camará Calunga, Parque Bitaru, São Vicente; Esse instituto presta serviços à Secretaria de Assistência Social, no âmbito da proteção social básica, pelos Serviços de Convivência e Fortalecimento de Vínculos que se referem a um dos serviços públicos prestados pela Prefeitura de São Vicente no cumprimento das atividades da Básica Complexidade da Assistência Social. Sua atuação está voltada principalmente à garantia de direitos das crianças e adolescentes/jovens do Município.

PARTICIPANTES: Os sujeitos da pesquisa são 15 crianças de seis (6) a doze anos (12), do sexo feminino, negras e brancas, moradoras da cidade de São Vicente.

PROCEDIMENTOS: Mediante consentimento dos profissionais do Instituto Camará Calunga,

**Endereço:** Rua Francisco de Castro, 55  
**Bairro:** VILA CLEMENTINO **CEP:** 04.020-050  
**UF:** SP **Município:** SAO PAULO  
**Telefone:** (11)5571-1062 **Fax:** (11)5539-7162 **E-mail:** cep@unifesp.edu.br





Continuação do Parecer: 3.446.683

responsáveis das crianças e das próprias crianças, e em contínua contratualidade com os mesmos, serão realizadas dez oficinas com duas horas de duração cada das quais participarão crianças, adolescentes e adultos do sexo feminino, negras e brancas.

-As temáticas terão como objetivo a sensibilização, reflexão sobre o racismo no cotidiano e as formas de enfrentamento e fortalecimento para crianças negras. Nessas oficinas haverá momentos de cuidados de cabelo crespo e cacheados, rodas de conversas sobre ancestralidade africana e sobre a infância da criança negra em diversos âmbitos de suas vidas (escola, família, nas relações sociais em geral).

-Pretende-se construir com essas oficinas um espaço de comunicação o mais livre possível para apreender as perspectivas das crianças em relação às vivências de racismo na infância.

-As oficinas serão realizadas respeitando tanto a dinâmica de funcionamento dos participantes quanto a do instituto, assegurando que as ações desenvolvidas não prejudiquem ou exponham os sujeitos.

-Os dados utilizados na pesquisa serão os relatos das participantes negras e brancas de seis (6) a doze (12) anos. Como forma de registro serão utilizados relatórios de campo elaborados após as oficinas, nos quais constará a descrição das discussões ocorridas.

(mais informações, ver projeto detalhado).

#### **Considerações sobre os Termos de apresentação obrigatória:**

1- Foram apresentados os principais documentos: folha de rosto; projeto completo; cópia do cadastro CEP/UNIFESP, orçamento financeiro e cronograma apresentados adequadamente.

2- TCLE a ser aplicado aos participantes.

3- outros documentos importantes anexados na Plataforma Brasil:

a)- carta de anuência do responsável pelo Instituto Camará Calunga (Pasta: Declaração de Instituição e Infraestrutura- Submissão 1; Documento:Declaracao\_Instituicao.pdf)

4- A descrição detalhada das oficinas está anexada no final do projeto detalhado

#### **Recomendações:**

Sem recomendações

#### **Conclusões ou Pendências e Lista de Inadequações:**

Respostas ao parecer nº 3374601 de 06 de Junho de 2019.

**Endereço:** Rua Francisco de Castro, 55  
**Bairro:** VILA CLEMENTINO **CEP:** 04.020-050  
**UF:** SP **Município:** SAO PAULO  
**Telefone:** (11)5571-1062 **Fax:** (11)5539-7162 **E-mail:** cep@unifesp.edu.br





Continuação do Parecer: 3.446.683

PENDÊNCIA 1 - Não ficou clara qual é a atividade básica do Instituto Camará Calunga, em relação às crianças. As crianças frequentam este Instituto? Com qual propósito? O instituto dá cursos? Lazer? Assistência? As crianças que irão participar do estudo frequentam este instituto? Inserir essas informações na metodologia do projeto, deixando claro quais crianças (sua relação com o instituto) irão participar do estudo.

RESPOSTA:

A atividade básica Instituto Camará Calunga é atuar nos bairros Vila Margarida, Sambaibatuba, Tancredo e Quarentenário da região de São Vicente, prestando serviços à Secretaria de Assistência Social, no âmbito da proteção social básica, pelos Serviços de Convivência e Fortalecimento de Vínculos que se referem a um dos serviços públicos prestados pela Prefeitura de São Vicente no cumprimento das atividades da Básica Complexidade da Assistência Social. O Instituto Camará Calunga promove e defender os direitos humanos, especialmente de crianças e adolescentes, nos diversos lugares e territórios em que vivem, produzindo experiências referenciais de cuidado, formação crítica, pesquisa e intervenção, que incidam na formulação de políticas públicas de infância e juventude, tendo como base metodológica o Estatuto da Criança e do Adolescente.

As crianças e adolescentes que frequentam e participam das atividades do Instituto são moradores dos bairros Vila Margarida, Sambaibatuba, Tancredo e Quarentenário, onde atividades distintas são propostas pelo Instituto Camará Calunga como:

- Grupos de convivência semanais, que acontecem no território onde as crianças residem;
- Bloco Carnavalesco Eureka (Eu Reconheço o Estatuto da Criança e do Adolescente) formado por crianças e adolescentes do instituto;
- Assembleias Comunitárias, que ocorrem em cada território semanalmente;
- Grupo da Dança que ocorre aos sábados na sede do Instituto, composto por crianças, adolescentes e adultas do sexo feminino que participam do Instituto Camará Calunga;
- Grupo Co-gestor composto por adolescentes e jovens participantes das ações e projetos do Instituto, que tem por tarefa promover processos educativos críticos e ocupar espaços de participação ativa.

As crianças que irão participar do estudo "Efeitos do racismo no processo de identificação em crianças negras" são as meninas que participam do Grupo da Dança que ocorre aos sábados na sede do Instituto Camará Calunga.

PENDÊNCIA ATENDIDA

PENDÊNCIA - 2 foi informado no TCLE que também participarão das oficinas, as integrantes do

<b>Endereço:</b> Rua Francisco de Castro, 55	<b>CEP:</b> 04.020-050
<b>Bairro:</b> VILA CLEMENTINO	
<b>UF:</b> SP	<b>Município:</b> SAO PAULO
<b>Telefone:</b> (11)5571-1062	<b>Fax:</b> (11)5539-7162
	<b>E-mail:</b> cep@unifesp.edu.br



Continuação do Parecer: 3.446.683

grupo da Dança que ocorre aos sábados na sede do Instituto Camará Calunga. Essa informação não foi inserida na metodologia do projeto. Por favor, dar esclarecimentos Sobre a participação das integrantes do grupo da Dança.

RESPOSTA:

As integrantes do Grupo da Dança são crianças adolescentes e adultas do sexo feminino que participam das atividades do Instituto Camará Calunga. Todas as integrantes do grupo poderão participar livremente das oficinas propostas pelo estudo. No entanto, os dados que serão utilizados na pesquisa serão os das crianças de 06 a 12 anos, do sexo feminino, brancas e negras que aceitarem participar do estudo, tenham lido e assinado o Termo de Assentimento e que possuam o Termo de Consentimento Livre e Esclarecido – TCLE assinado pelos pais/responsáveis.

Foi realizada a inserção das especificações sobre as participantes da pesquisa no campo indicado "Metodologia" do projeto

PENDÊNCIA ATENDIDA

PENDÊNCIA - 3 foi informado no TCLE, No final do parágrafo 1º do TCLE, lê-se: "Caso você não autorize sua filha (a criança pela qual você é responsável) a participar da pesquisa ela poderá, mesmo assim, participar das oficinas, não havendo nenhum prejuízo das atividades de que ela possa estar participando no Camará." Por favor, esclarecer a Frase: se o responsável não permitir a participação da filha, por que ela irá participar das oficinas? Essas oficinas são atividades habituais do Instituto ou serão específicas para a pesquisa? Essa informação deve constar na metodologia do projeto.

RESPOSTA:

As oficinas temáticas constantes no projeto não são atividades habituais do Instituto Camará Calunga, serão oficinas específicas da pesquisa, no entanto, optou-se que essas não se restringissem às crianças que aceitarem a participar do estudo, sendo permitido que outras crianças do grupo da Dança, que não participarão do estudo possam participar das oficinas sendo-lhes assegurado que seu nome, assim como o que disserem ou fizerem durante as oficinas não será utilizado como dados da pesquisa.

PENDÊNCIA ATENDIDA

PENDÊNCIA 4 - Deve ser enviada declaração, assinada pelo pesquisador, de garantia de sigilo e anonimização dos dados e de responsabilização por qualquer problema em relação a quebra de sigilo dos participantes.

**Endereço:** Rua Francisco de Castro, 55  
**Bairro:** VILA CLEMENTINO **CEP:** 04.020-050  
**UF:** SP **Município:** SAO PAULO  
**Telefone:** (11)5571-1062 **Fax:** (11)5539-7162 **E-mail:** cep@unifesp.edu.br



Continuação do Parecer: 3.446.683

**RESPOSTA:**

A declaração de garantia de sigilo e anonimização foi feita como solicitado e anexada a Plataforma Brasil.

**PENDÊNCIA ATENDIDA**

**PENDÊNCIA 5** - adequar o cronograma quanto à data de início das oficinas (01/06/2019). O projeto foi submetido e aceito pelo CEP/Unifesp em 15/5/2019 e ainda se encontra em análise no Sistema CEP/Unifesp e, considerando o tempo de tramitação não será possível que a data do parecer de aprovação seja antes do dia 1/6/2019. O início do estudo deve ter data compatível com a tramitação do protocolo no Sistema CEP/CONEP. Pede-se, ainda, que o cronograma seja anexado na Plataforma Brasil em arquivo separado, de forma individualizada, em campo próprio para isso (pasta CRONOGRAMA), com a descrição das diferentes etapas da pesquisa, início e final do estudo, e incluindo declaração com compromisso explícito do pesquisador, de que o estudo será iniciado somente a partir da aprovação pelo Sistema CEP/Unifesp (incluir a frase: "Declaro que o cronograma previsto para a pesquisa será respeitado e que a pesquisa será iniciada somente após a APROVAÇÃO do projeto pelo Sistema CEP/CONEP. (Norma Operacional CNS nº 001 de 2013, item 3.3.f; e Carta Circular nº. 061/2012/CONEP/CNS/GB/MS).

**RESPOSTA:**

A data de início das oficinas foi modificada no cronograma do projeto de acordo com a recomendação sugerida, assim como incluída a declaração de compromisso explícito do pesquisador;

O cronograma do projeto com a declaração de compromisso explícito do pesquisador foi anexado na Plataforma Brasil em arquivo separado na pasta CRONOGRAMA, como sugerido.

**PENDÊNCIA ATENDIDA**

**PENDÊNCIA 6 – Em relação ao TCLE:**

6.1- incluir a informação de que não haverá custos ou compensações financeiras pela participação. Em relação aos custos, informar sobre o ressarcimento das despesas com transporte (exemplo: "Todos os gastos relacionados com o desenvolvimento da pesquisa serão de total responsabilidade dos pesquisadores. A participação no estudo a princípio não acarretará custos para o (a) senhor (a), e sua filha, mas caso ocorram gastos devido a sua participação nesta pesquisa, como despesas com transporte para comparecer ao local da pesquisa e/ou gastos com

**Endereço:** Rua Francisco de Castro, 55  
**Bairro:** VILA CLEMENTINO **CEP:** 04.020-050  
**UF:** SP **Município:** SAO PAULO  
**Telefone:** (11)5571-1062 **Fax:** (11)5539-7162 **E-mail:** cep@unifesp.edu.br





Continuação do Parecer: 3.446.683

alimentação, será garantido o ressarcimento deste valor para o (a) senhor (a), caso necessário.”)

6.2- deve ser informado que o participante de pesquisa tem plena liberdade de recusar-se a participar ou retirar seu consentimento, em qualquer fase da pesquisa, sem penalização alguma.

6.3- ao disponibilizar os dados dos pesquisadores para possíveis contatos, fornecer mais informações (só foi dado 1 número telefônico): dar endereço e e-mail de cada pesquisador citado, para facilitar eventuais contatos.

6.4- adequar a paginação: está numerado 1/5, 2/5 e 3/5. Ou seja, é indicado que serão 5 páginas mas o termo termina na página 3.

RESPOSTA:

As modificações sugeridas foram realizadas e o TCLE com as correções foi anexado na Plataforma Brasil.

PENDÊNCIA ATENDIDA

PENDÊNCIA 7- Em relação ao Termo de Assentimento:

7.1- incluir a informação de que não haverá custos ou compensações financeiras pela participação;

7.2- informar quais serão os riscos e benefícios da pesquisa.

7.3- informar que os pais/responsáveis estão sabendo da pesquisa e que permitiram a participação da filha;

7.4- devem ser fornecidos os endereços, telefones e e-mails dos pesquisadores para permitir que o participante tenha a quem recorrer em caso de dúvidas ou problemas;

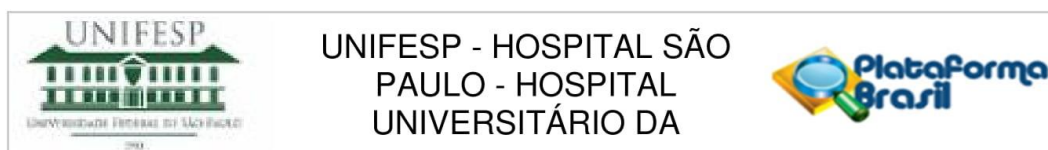
7.5- devem ser inseridos os dados (telefone e endereço) do CEP/UNIFESP, com a indicação de que o mesmo pode ser procurado caso haja dúvida quanto à ética do estudo; (exemplo: Se você tiver alguma consideração ou dúvida sobre a ética da pesquisa, entre em contato com o Comitê de Ética em Pesquisa (CEP) da Unifesp – Rua Prof. Francisco de Castro, n: 55, - 04020-050., tel: (011)-5571-1062; (011) -5539-7162. E-mail: cep@unifesp.edu.br.; horário de atendimento telefônico e presencial: Segundas, Terças, Quintas e Sextas, das 09:00 às 13:00hs.).

7.6- favor adequar o TALE, no campo em que é informado que o participante receberá uma "cópia" do TCLE: não usar a palavra "cópia" e sim, a palavra "via", já que o TCLE do participante não é uma cópia: é um documento original.

RESPOSTA:

As modificações sugeridas em relação ao Termo de Assentimento foram realizadas e o documento foi anexado na Plataforma Brasil.

**Endereço:** Rua Francisco de Castro, 55  
**Bairro:** VILA CLEMENTINO **CEP:** 04.020-050  
**UF:** SP **Município:** SAO PAULO  
**Telefone:** (11)5571-1062 **Fax:** (11)5539-7162 **E-mail:** cep@unifesp.edu.br



Continuação do Parecer: 3.446.683

#### PENDÊNCIA ATENDIDA

PENDÊNCIA 8 - Em relação ao TCLE: em vista da faixa etária (de 6 a 12 anos), o mais adequado seria que fossem elaborados 2 modelos de Termo de assentimento: um, bem mais simples para as crianças menores de 6 a 9 anos, e outro (o que foi enviado) para as crianças maiores (de 10 a 12 anos). Para as crianças menores, o termo deve ser redigido em texto bastante simples e direto, devido à idade e o grau de entendimento da criança. Nele, devem estar explicados quais são os objetivos, quais são os procedimentos pelos quais a criança irá passar, deve ser perguntado à criança, se ela quer participar e deve ser informado que caso ela não queira participar ou queira deixar de participar, ela poderá sair da pesquisa sem que seja de forma alguma, punida por isso e deve ser informado que o pai/responsável está sabendo a respeito da pesquisa e permitiu a participação do filho. Inserir também, os dados (telefone e email) das pesquisadoras e do CEP.

#### RESPOSTA:

O Termo de Assentimento para as crianças menores de 6 a 9 anos, foi produzido e anexado na Plataforma Brasil

#### Considerações Finais a critério do CEP:

O CEP informa que a partir desta data de aprovação, é necessário o envio de relatórios parciais (semestralmente), e o relatório final, quando do término do estudo.

#### Este parecer foi elaborado baseado nos documentos abaixo relacionados:

Tipo Documento	Arquivo	Postagem	Autor	Situação
Informações Básicas do Projeto	PB_INFORMAÇÕES_BÁSICAS_DO_PROJETO_1349543.pdf	15/06/2019 22:02:14		Aceito
Projeto Detalhado / Brochura Investigador	PROJETO_TCC.pdf	15/06/2019 21:59:04	Ana Claudia Santana dos Santos	Aceito
TCLE / Termos de Assentimento / Justificativa de Ausência	TERMO_ASSENTIMENTO_CRIANCA_6_a_9_anos.pdf	15/06/2019 21:47:46	Ana Claudia Santana dos Santos	Aceito
TCLE / Termos de Assentimento / Justificativa de Ausência	TERMO_ASSENTIMENTO_CRIANCA_10_a_12_anos.pdf	15/06/2019 21:32:21	Ana Claudia Santana dos Santos	Aceito
Outros	CARTA_RESPOSTA_CEP.pdf	15/06/2019 21:30:33	Ana Claudia Santana dos Santos	Aceito

**Endereço:** Rua Francisco de Castro, 55  
**Bairro:** VILA CLEMENTINO **CEP:** 04.020-050  
**UF:** SP **Município:** SAO PAULO  
**Telefone:** (11)5571-1062 **Fax:** (11)5539-7162 **E-mail:** cep@unifesp.edu.br



Continuação do Parecer: 3.446.683

Recurso Anexado pelo Pesquisador	TCLE.pdf	15/06/2019 21:04:53	Ana Claudia Santana dos Santos	Aceito
Cronograma	CRONOGRAMA_DO_PROJETO.pdf	14/06/2019 18:50:30	Ana Claudia Santana dos Santos	Aceito
Declaração de Pesquisadores	DECLARACAO_SIGILO_ANONIMIZACAO.pdf	14/06/2019 18:46:57	Ana Claudia Santana dos Santos	Aceito
Declaração de Pesquisadores	DECLARACAO_INICIO_DE_ESTUDO.pdf	14/06/2019 18:43:04	Ana Claudia Santana dos Santos	Aceito
Declaração de Instituição e Infraestrutura	Declaracao_Instituicao.pdf	15/05/2019 10:27:39	Ana Claudia Santana dos Santos	Aceito
Outros	COMITE_DE_ETICA.pdf	15/05/2019 10:26:43	Ana Claudia Santana dos Santos	Aceito
Folha de Rosto	Folha_de_rosto.pdf	15/05/2019 10:07:49	Ana Claudia Santana dos Santos	Aceito

**Situação do Parecer:**

Aprovado

**Necessita Apreciação da CONEP:**

Não

SAO PAULO, 09 de Julho de 2019

Assinado por:  
**Miguel Roberto Jorge**  
 (Coordenador(a))

**Endereço:** Rua Francisco de Castro, 55  
**Bairro:** VILA CLEMENTINO **CEP:** 04.020-050  
**UF:** SP **Município:** SAO PAULO  
**Telefone:** (11)5571-1062 **Fax:** (11)5539-7162 **E-mail:** cep@unifesp.edu.br