

UNIVERSIDADE ESTADUAL PAULISTA

ROSELI FIGUEIREDO MARTINS

**A IDENTIDADE DE MENINAS NEGRAS: O MUNDO DO
FAZ DE CONTAS**

Presidente Prudente
2006

ROSELI FIGUEIREDO MARTINS

**IDENTIDADE DE MENINAS NEGRAS: O MUNDO DO FAZ
DE CONTAS**

Dissertação de Mestrado apresentada ao
Programa de Pós-Graduação em Educação
da Faculdade de Ciências e Tecnologia,
UNESP/Campus de Presidente Prudente
como exigência parcial para obtenção do
título de Mestre em Educação.

Orientadora: Prof^a Dr^a Gislene Aparecida
dos Santos

PRESIDENTE PRUDENTE
2006

AGRADECIMENTOS

Em um trabalho de pesquisa são muitas as pessoas que acabam envolvidas, e sem as quais a sua realização não seria possível.

Esta pesquisa teve a ajuda de algumas pessoas que foram muito importantes nesta trajetória.

Em primeiro lugar agradeço a minha mãe que me apoiou em todos momentos.

Uma pessoa imprescindível nesta caminhada foi sem dúvida minha orientadora a professora Dr^a Gislene Ap.dos Santos com quem aprendi muito nesses anos de convivência, pessoa por quem tenho a maior estima, gratidão e admiração.

Agradeço à Fapesp pela bolsa à qual resultou essa dissertação.

Agradeço a professora Tânia Macedo que me recebeu em sua casa e emprestou- me alguns livros de autores africanos, e as professoras que participaram da minha Banca de Qualificação Claude Lepine e Renata Libório e que deram valorosa contribuição a esse trabalho.

Agradeço ao senhor Jorge pela ajuda em momentos decisivos.

Agradeço as duas professoras da 4^a série do CEU que me deixaram trabalhar com suas salas e as meninas que participaram dessa pesquisa.

Agradeço ao meu sobrinho Ivan pela ajuda com o computador quando este apresentava algum problema.

Obrigada à Maria Letícia por sua colaboração valiosa.

Duas outras pessoas que não posso deixar de mencionar é o casal de amigos Angélica e André que me abriram a porta de sua casa e de seu coração e de quem sempre recebi muita força, desde os anos de graduação.

São muitas as pessoas que me auxiliaram de alguma forma neste trabalho e a todas sou grata do fundo do meu coração.

RESUMO

Neste trabalho discuto uma fantasia. Não a fantasia vinculada ao faz-de-conta das histórias narradas às crianças, mas, a fantasia expressa por um desejo aparentemente incorporado por grande parte dos habitantes de um país, no qual as pessoas “fazem de conta” que não há discriminação quando há, que não há racismo quando há. Neste país o “faz de contas” é vivido por adultos e crianças. Tento observar mais de perto, como meninas negras se inserem neste mundo de fantasias e, a partir delas e por meio delas constroem sua identidade.

O trabalho foi realizado com meninas que, no ano de 2005, estavam cursando a 4ª série do Ensino Fundamental, em escolas públicas da periferia da cidade de São Paulo. Minha hipótese é a de que as meninas negras teriam dificuldade para a aceitação dos traços estéticos de seu corpo que as identificariam como negras (cabelos, tom de pele ou cor) e que isso se relacionaria diretamente a um padrão feminino construído como o mais bonito e o mais aceitável com os quais não se identificariam, por natureza.

Usei como instrumentos para minha pesquisa contos de fadas, desenhos e dramatizações por entender que esse seria o caminho mais adequado para chegar às fantasias das meninas. Através dos contos tentei descobrir como negociavam com as personagens das histórias narradas de modo a resolverem suas próprias fantasias em relação à imagem dos príncipes, das princesas e delas mesmas.

Palavras-chave: identidade, menina negra, educação.

ABSTRACT

In this work, I discuss a fantasy. It is not the fantasy about fairy tales narrated in stories for children, but the fantasy that manifests the apparently incorporated desire of the big part of the country's inhabitants; a country where people pretend that discrimination does not happen, but it does, that there is not racism, but there is. In this country, this situation is experienced by adults and children. I try to closely observe how the black girls participated in this world of fantasies and how they build their identity from them and among them.

The work has been realized with girls that were studying at stage four classes, in public fundamental schools of the São Paulo city ' peripheral area. My hypothesis is that the black girls would have difficulties to accept their physical characteristics, mainly those characteristics that identify them as African descendent people (hair, skin color or tonality), and that this fact would be related to the social feminine standard that they cannot reach, because of their nature.

I used fairy tales, draws and dramas as research's frameworks because I believe that those are the best ways to contact with the girls' fantasies. Through the fairy tales I tried to discover how the girls were negotiating with the stories characters, to solve their own fantasies related to the prince' image, princess' image and themselves.

Key words: identity, black girl, education.

SUMÁRIO

RESUMO-----	04
INTRODUÇÃO-----	07
CAPÍTULO I	
1. Identidade: Em busca de conceitos-----	11
1.1 - Identidade Legitimadora no Brasil-----	16
1.2 – Preconceito, Racismo e Discriminação-----	26
1.3 - Identidade Negra-----	33
CAPÍTULO II	
2. Fantasia e “Faz-de-Contas” – Sobre raças e cores-----	39
CAPÍTULO III	
3. Meninas Negras-----	45
CAPÍTULO IV	
4. Construindo o Cenário para a Pesquisa-----	50
4.1 O Mundo das Fadas-----	54
CAPÍTULO V	
5. As Fantasia na Construção da Identidade das Meninas Negras: Entre a Resistência e a Legitimação-----	83
CONCLUSÃO-----	114
REFERÊNCIAS -----	116
ANEXOS-----	122

INTRODUÇÃO

Era uma vez um país, no qual as pessoas não se discriminavam pela sua cor, nem pela sua raça, nem quando pobres ou quando ricas, nem por sua aparência. Todos se esforçavam o tempo todo para tratar o outro com respeito e generosidade. As pessoas eram alegres e felizes... Quase ninguém chorava e, quando o fazia, era somente pela emoção diante de alguma coisa muito boa que teria acontecido. Era uma vez um país no qual todos viveram felizes para sempre.

Neste trabalho, discuto uma fantasia. Não a fantasia vinculada ao faz-de-conta das histórias narradas às crianças, mas, a fantasia expressa por um desejo aparentemente incorporado por grande parte dos habitantes de um país, no qual as pessoas “fazem de conta” que não há discriminação, quando há; que não há racismo, quando há.

Não se trata de ironia ou de hipocrisia, mas de algo que pode ser tomado (e é tomado) como o sugerido por Maggie (2001), ou seja, como mostras de uma ambigüidade brasileira que pode ser “sinal de ausência de ódio racial” (p.21), ou como mostras de um legítimo desejo de harmonia. Um desejo que encontra inúmeras barreiras para realizar-se, mas, que nem por isso deixa de existir, mesmo que como em um “faz de contas”.

Tento observar, mais de perto, como meninas negras se inserem nesse mundo de fantasias e, a partir dele, constroem sua identidade. O trabalho foi realizado com meninas que, no ano de 2005, estavam cursavam a 4ª série do Ensino Fundamental, em escolas públicas da periferia da cidade de São Paulo. Embora meu foco não fosse a avaliação do impacto do mundo escolar na construção da imagem dessas crianças, optei por delimitar a investigação pelo recorte escolar, porque acreditava que o mundo da escola e seus conteúdos, transmitidos tanto por professores, quanto por livros didáticos e afins, se ampliam e se fazem presentes de forma marcante na elaboração da imagem que toda criança faz de si própria. Escolhi adentrar o mundo das crianças (o mundo da infância) a partir de contos infantis, como um estímulo para que elas pudessem falar de si, por meio de comentários acerca das

histórias, desenhos e dramatizações, conteúdos gerados após as narrativas dos contos europeus e africanos, com personagens brancas e negras; criei espaço no qual as meninas ficaram livres para representar, interpretar e falar sobre as histórias ouvidas e das quais participaram.

A escolha do foco sobre crianças do sexo feminino decorreu do desejo de saber como as meninas negras estariam construindo sua identidade, para além do preconceito que poderia circundar suas vidas.

Minha hipótese inicial era a de que as meninas negras teriam dificuldade para a aceitação dos traços estéticos de seu corpo, que as identificariam como negras (cabelos, tom de pele ou cor), e que isso se relacionaria diretamente a um padrão feminino construído como o mais bonito e o mais aceitável, com o qual essas meninas não se identificariam, num primeiro momento.

E foi com esse intuito que fui a campo e iniciei minhas leituras. Visitei o CEU¹, onde escolhi realizar o trabalho empírico e coletei todo o material necessário para o teste de minhas hipóteses. Comecei esse percurso circunscrevendo o conceito de identidade, apoiando-me na definição em que Castells (1999) oferece as bases para a construção de identidades coletivas: podem ser identidades legitimadoras, identidades de resistência e identidades de projeto. Também fiz uso das considerações tecidas por Stuart Hall (2000), no que tange aos conflitos inerentes ao uso do termo *identidade* e à busca por uma identidade, nos tempos modernos.

Reconheço que Castells e Hall se situam em campos teóricos distintos e não pretendo associá-los de maneira indiferenciada. Castells opera com conteúdos da Sociologia, os quais permitem analisar o entrelaçamento entre a construção histórica e social das identidades em oposição dos grupos ou atores sociais, em face do poder dos grupos hegemônicos.

Já Hall opera com uma perspectiva que possibilita analisar as inter-relações de diferentes culturas, formando uma composição híbrida, na maioria das sociedades modernas.

¹ A sigla CEU significa Centro Educacional Unificado, e foi em uma dessas instituições que realizei a pesquisa.

Nesse sentido, Hall nos é vital para pensarmos uma das facetas mais valorizadas na construção do Brasil como nação, que é a da mistura entre culturas diversas. Por sua vez, Castells nos auxilia a entender as tensões que perpassam as relações entre os desiguais que buscam formas de organização coletivas, na procura de sua identidade contra uma identidade legitimadora.

Mostro como, no Brasil, a identidade legitimadora se vincula à construção da idéia de um país mestiço, no qual as três raças formadoras da nação conviveriam de maneira harmoniosa, não havendo preconceito ou discriminação, na medida em que o povo brasileiro seria uma composição das qualidades e defeitos oriundos do português, do africano e do indígena. Contudo, no mesmo momento em que se afirma essa identidade nacional mestiça, constroem-se teorias capazes de mostrar como haveria uma diferença racial que hierarquizaria os tipos diferentes. Da mesma forma, quando se pretende que o país adentre o mundo mais civilizado e moderno da sociedade industrial, passa-se a valorizar o branco europeu, o branqueamento dos não europeus, e a afirmar que as qualidades atribuídas aos negros e indígenas seriam fonte de atraso.

Como os negros poderiam construir uma identidade positiva, vivendo numa sociedade que os apresenta vinculados a valores negativos? A construção de uma identidade negra positiva só pode ser feita em oposição a uma identidade legitimadora nacional que os nega.

Considero que essa identidade nacional harmoniosa, apoiando-se na idéia de um país onde não há violência nem discriminação, é uma fantasia nacional. Faço menção à discussão elaborada por Otávio de Souza (1994), segundo a qual haveria uma fantasia do Brasil como um país paraíso.

Pergunto como meninas negras tão jovens – e que, por serem meninas e negras, são definidas pela inter-relação entre sua condição de crianças, seu gênero e sua raça – poderiam se opor aos valores difundidos pela identidade legitimadora, de modo a construir uma auto-imagem positiva?

Por meio do trabalho de campo, procurava compreender se as meninas negras incorporariam ou rejeitariam os ditames da identidade legitimadora ou da cultura hegemônica e como, por meio de sua ação, construiriam suas identidades. Procuo investigar como esse ideal de branqueamento do negro (ou mestiçagem) se faria presente e até que ponto elas fantasiavam ser diferentes do que são, para atenderem a esse ideal.

Usei o mundo da fantasia com o objetivo de permitir que cada uma delas falasse sobre as suas fantasias e mostrassem suas representações sobre raça, cor e identidade. Esse momento pôde indicar que há uma retórica sobre as raças e cores, no Brasil, acompanhando o desenvolvimento da identidade dos negros, e que tal retórica se vincula a fantasias especificamente ligadas à raça e à cor.

É isso que pretendo demonstrar, a partir de agora.

1. IDENTIDADE: EM BUSCA DE CONCEITOS

Definir *identidade* é uma das tarefas mais árduas, em nossos dias, porque identidade pode ter significados múltiplos, tanto para um indivíduo quanto para um coletivo de indivíduos encerrados em uma mesma cultura ou territorialidade. Também porque como define Hall, esse é um conceito que deve operar “sob rasura” (HALL, 2000, p. 104). É um conceito que continua operando no intervalo entre sua inversão e a emergência de um novo que o substitua adequadamente. Sem eles, algumas questões não podem ser pensadas; entretanto, a sua utilização também pode gerar complicações.

Hall considera que esse conceito ainda é preciso, por exemplo, para se pensar a questão da agência (elemento ativo de ação individual) e de política (movimentos políticos, política de localização e de identidade).

Parece que é na tentativa de rearticular a relação entre sujeitos e práticas discursivas que a questão da identidade – ou melhor, a questão da *identificação* caso se prefira enfatizar o processo de subjetivação (em vez das práticas discursivas) e a política de exclusão que essa subjetivação parece implicar – volta a aparecer (id., *ibid.*, p.105)

Mas, o autor diz que recorrer a essa explicação não facilita ou resolve os problemas que giram em torno do conceito de identidade. Falar em *identificações* os amplia, inserindo no campo político questões oriundas da psicologia e da psicanálise, por meio de um termo tão ou mais ambivalente que o próprio termo *identidade*.

O mesmo autor afirma que a *identificação* é ambivalente desde o início. É um processo de articulação, saturação, sobre determinação. “[...] Ela está fundada na fantasia, na projeção e na idealização.” “[...] Seu objeto tanto pode ser aquele que é odiado quanto aquele que é adorador” (HALL, 2000, p.107).

Tal conceito de identidade não nos remete a uma perspectiva de identidade fixa, “essencialista”, que não se altera por interferência do tempo e da história. Ao contrário, trata-se de um processo de constantes mudanças e transformações, de

relações quase sempre conflituosas, por meio das quais os sujeitos vão definindo seus níveis de pertencimento.

“[...] elas emergem no interior do jogo de modalidades específicas de poder e são, assim, o produto da marcação da diferença e da exclusão do que o signo de uma unidade idêntica, naturalmente constituída, de uma “identidade” em seu significado tradicional – isto é, uma mesmidade que tudo inclui, uma identidade sem costuras, inteiriça, sem diferenciação interna (id., *ibid.*, p.109).

Acrescenta que, exatamente em função do caráter movediço que a identidade possuiria, não se pode afirmar que ela nos remeta a algo que permaneça sempre e já o mesmo, a um eu coletivo (comum a um mesmo povo, cultura, ancestralidade partilhada). As identidades, afirma Hall, são construídas por meio da diferença e não fora dela. Apenas na relação com o outro é que podem ser pensadas.

As identidades podem funcionar, ao longo de toda a sua história, como pontos de identificação e apego apenas *por causa* de sua capacidade para excluir, para deixar de fora, para transformar o diferente em “exterior”, em abjeto...as unidades que as identidades proclama são, na verdade, construídas no interior do poder e da exclusão (id., p.110).

Contudo, quem melhor explora esse jogo de poder e exclusão não é Hall, mas Castells.

Por isso, cremos que a forma como Castells (1999) define identidade seja fundamental para recortarmos, neste trabalho, o momento de embate entre poder, identificação, exclusão e resistência.

Castells (op. cit.) discute a construção de identidades coletivas. Para ele, também qualquer identidade é uma construção, de sorte que pergunta: a partir de que, por quem e para que essa construção ocorreria?

A construção de identidade vale-se da matéria-prima fornecida pela história, geografia, biologia, instituições produtivas e reprodutivas, pela memória coletiva e por fantasias pessoais, pelos aparatos de poder e revelações de cunho religioso. Porém, todos esses materiais são processados pelos indivíduos, grupos sociais e sociedades, que reorganizam seu significado em função de tendências sociais e projetos culturais enraizados em sua estrutura social, bem como em uma visão de tempo/espço (p.23).

A hipótese do autor é que quem constrói a identidade coletiva são os mesmos atores responsáveis pela diferenciação do conteúdo simbólico sobre o qual essa identidade é construída, remetendo-nos às relações de poder envolvidas nas definições de identidades coletivas e na construção de exclusão.

Por isso, Castells (1999) define três formas e origens para a construção de identidades coletivas:

Identidade Legitimadora: introduzida pelas instituições dominantes no intuito de expandir e racionalizar sua dominação em relação aos atores sociais...

Identidade de Resistência: criada por atores que se encontram em posições/ condições desvalorizadas e/ou estigmatizadas pela lógica da dominação, construindo, assim, trincheiras de resistência e sobrevivência com base em princípios diferentes dos que permeiam as instituições da sociedade, ou mesmo opostos a estes últimos.

Identidade de Projeto: quando os atores sociais utilizam-se de qualquer tipo de material cultural ao seu alcance, constroem uma nova identidade capaz de redefinir sua posição na sociedade, e ao fazê-lo, de buscar a transformação de toda a estrutura social. Esse é o caso por exemplo, do feminismo que abandona as trincheiras de resistência da identidade e dos direitos da mulher para fazer frente ao patriarcalismo, à família patriarcal e assim de toda a estrutura de produção, reprodução, sexualidade e personalidade sobre a qual as sociedades historicamente se estabeleceram (p.24).

As identidades de resistência e as identidades de projeto são aquelas que se articulam e são construídas pelos movimentos sociais, e que outros autores entendem como a construção de uma política de identidade associada a uma política da diferença. Cada uma pressupõe uma forma de negociação/aceitação/negação dos valores da cultura da classe dominante. Isso significa dizer que pensar a identidade é pensar a inter-relação entre o indivíduo com a cultura na qual vive e nos referenciais que ela oferece, para que se possa construir modos de vida próprios. Para o autor, é interessante apontar para a impossibilidade de essencializar identidades (a identidade decorre de processos dinâmicos). Todavia, também é fundamental considerar os resultados decorrentes das três formas apontadas por ele, por meio das quais os atores sociais e os sujeitos sociais constroem identidades.

No caso da identidade legitimadora, o resultado poderá ser a formação de uma sociedade civil com suas organizações e instituições. No caso da identidade de resistência, o resultado poderá ser a formação de comunidades que se organizam para

reagir à opressão. Já no caso das identidades de projeto, seriam produzidos sujeitos sociais que construiriam um projeto de vida diferente (com base em sua identidade oprimida) que lhes permitiria a transformação da sociedade.

Nesse sentido, os grupos que se consideram oprimidos e/ou excluídos buscarão elementos os quais lhes possibilitem construir uma identidade de resistência, ou de projeto, em oposição àquela identidade determinante da sociedade civil, das organizações e das instituições responsáveis por sua exclusão.

Nascimento enfatiza que reivindicar uma identidade é construir poder. De que maneira isso ocorre?

Há uma batalha ininterrupta pelos códigos culturais da sociedade já que são eles “os códigos da informação e as imagens de representação em torno dos quais as sociedades organizam suas instituições e as pessoas constroem suas vidas” (NASCIMENTO, 2003, p.41).

Para os grupos negros, no Brasil, a construção da identidade de resistência tem uma especificidade e uma urgência que se inscrevem na maneira de inserção desses indivíduos em nossa sociedade, de modo a alterar os efeitos da identidade legitimadora.

Essa identidade também seria construída por meio de identificações com símbolos da história, geografia, língua etc., que, ao contrário de legitimar os valores/símbolos que compõem a sociedade que os excluiria, construiriam valores afins com as identificações que os indivíduos, como grupo e pessoalmente, considerariam ser o melhor para si.

Assim, os grupos excluídos buscam elementos na história, ou no passado remoto, em que sua exclusão não teria ocorrido ou que justificasse a construção de uma sociedade na qual *houvesse* equidade.

Castells (1999) trata dos valores que fundamentam a construção da identidade Islâmica, por exemplo, em oposição a uma identidade do Ocidente. E eu aponto para os símbolos aos quais recorrem os ativistas negros (Zumbi, enquanto líder guerreiro, a tradição e histórias africanas, nomes, idiomas), como formas de

elaboração de uma identidade de resistência e de um projeto identitário que vise, a longo prazo, a sua inclusão ou total transformação social.

As idéias trazidas por Castells nos levam a crer que não se pode abordar a construção de uma identidade negra, no Brasil, sem considerar: a) a construção de uma identidade legitimadora, em relação à qual a identidade negra se oporia; e b) os símbolos que serão mobilizados pela agência negra, para a construção dessa identidade de resistência.

No entanto, também não se pode desconsiderar todo o processo de identificações e fantasias que permeia a forma como os indivíduos incorporam ou não esses símbolos. E, nesse tópico, é Hall que nos auxilia a pensar. Ou seja, a construção da identidade negra, ao atuar como projeto de resistência, não pode descartar os conflitos decorrentes das identificações vividas por cada sujeito negro. Como projeto político, ela deve se construir como política de identidade e de inclusão; no campo subjetivo, ela deve contemplar os processos de fantasias, idealizações e negações, vividos por cada um, de sorte a legitimar, muitas vezes, aquilo que, por outro lado, se desejaria contestar. Compreender tudo isso significa entender um pouco mais a construção do imaginário brasileiro.

1.1 Identidade Legitimadora no Brasil

Discutir a identidade legitimadora, no Brasil, é discutir a construção do próprio imaginário nacional sobre raças e cores. Obviamente, não pretendo aprofundar essa discussão, neste trabalho, já que tal tema foi objeto de reflexões que datam desde o século XIX até nossos dias. Pretendo, apenas, resgatar algumas idéias que, depois, verifico, repetem-se no discurso das crianças negras. Começo apresentando o vínculo entre o Brasil e a idéia da existência de um paraíso terrestre. Essa idéia, muito presente até os dias atuais, leva as pessoas, em nosso país, a crerem que, de alguma forma e apesar das dificuldades que o povo enfrenta, vivemos num país melhor, livre de preconceitos, que somos predestinados a dar certo e que, se ainda não deu, é apenas uma questão de tempo.

Chauí (2000) discute a relação entre a idéia de fundação do Brasil atrelada ao mito do paraíso, segundo o qual o país teria se constituído de maneira harmônica pela junção entre povos fundadores. Muito embora Chauí diferencie a ideologia da identidade nacional da construção de um caráter nacional brasileiro², ao apresentar os traços que diferentes intérpretes do Brasil definiram como a característica do povo brasileiro, o que se observa é que eles se apóiam no trajeto que o mito das três raças percorreu.

Vejamos³:

² O foco de meu trabalho não é o estudo da teoria do caráter nacional brasileiro, tal como foi abordado por Dante Moreira Leite, em seu texto “O caráter nacional brasileiro”. Entretanto, a apresentação simplificada do que se pensou, em algum momento, serem as características do povo brasileiro pode reforçar a exposição de outras idéias. A teoria da existência de um caráter nacional, abandonada como “científica”, na atualidade, é resgatada por Chauí como uma poderosa ideologia que esteve presente na construção da idéia de uma nação brasileira e, para essa autora, de certa forma se articula com a ideologia de uma identidade nacional.

³ As informações que compõem os quadros abaixo foram retiradas do livro de Marilena Chauí. *Brasil. Mito Fundador e Sociedade Autoritária*. São Paulo: Perseu Abramo, 2000, p.22-25.

QUADRO 1

Silvio Romero (1851-1914)	
Características psicológicas do brasileiro	
1.	apático
2.	sem iniciativa
3.	desanimado
4.	imitação do estrangeiro (na vida intelectual)
5.	abatimento intelectual
6.	irritabilidade
7.	nervosismo
8.	hepatismo
9.	talentos precoces e rápida extenuação
10.	facilidade para aprender
11.	superficialidade das faculdades inventivas
12.	desequilibrado
13.	mais apto para queixar-se que para inventar
14.	mais contemplativo que pensador
15.	mais lirista, mais amigo de sonhos e palavras retumbantes que idéias científicas e demonstradas
<i>Qualidades da vida intelectual brasileira</i>	
1.	sem filosofia, sem ciência, se poesia impessoal
2.	palavreado da carolice
3.	mística ridícula do bactério enfermo e fanático
4.	devaneios fúteis da impiedade, impertinente e fútil

QUADRO 2

Afonso Celso (1860-1938)	
Características Psicológicas	
Brasileiro	
<i>Positivas</i> 1. sentimento de independência 2. hospitalidade 3. afeição à ordem, paz, melhoramento 4. paciência e resignação 5. doçura, longaminidade e desinteresse 6. escrúpulos no cumprimento das obrigações contraídas 7. caridade 8. acessibilidade 9. tolerância (ausência de preconceito) 10. honradez (pública e particular)	<i>Negativas</i> 1. falta de iniciativa 2. falta de decisão 3. falta de firmeza 4. pouca diligência, pouco esforço
Mestiços	
<i>Positivas</i> 1. energia 2. coragem 3. iniciativa 4. inteligência	<i>Negativas</i> 1. imprevidência 2. despreocupação com o futuro
Portugueses	Negros
<i>Positivas</i> 1. heroicidade 2. resignação 3. esforço 4. união 5. patriotismo 6. amor ao trabalho 7. filantropia	<i>Positivas</i> 1. sentimentos afetivos 2. resignação 3. coragem, laboriosidade 4. sentimentos de independência

QUADRO 3

Manuel Bonfim (1868-1932)	
<i>Características Psicológicas Indicadas</i>	
Brasileiro	
1. parasitismo 2. perversão do senso moral 3. horror ao trabalho livre 4. ódio ao governo 5. desconfianças das autoridades 6. instintos agressivos 7. conservantismo 8. falta de observação	16. facilidade na acusação 17. inadvertência 18. ausência de vontade 19. inconstância no querer 20. hombridade patriótica 21. poder de assimilação social
Índios e negros	
9. resistência	1. inconsistência de caráter
10. sobriedade	2. levandade
11. tibieza	3. imprevidência
12. intermitência de entusiasmo	4. indiferença pelo passado
13. desfalecimentos contínuos	
14. desânimo fácil	<i>Influência dos negros</i>
15. tendência à lamentação	
	1. afetividade passiva
	2. dedicação morna, doce e instintiva
Índios	Mestiços
1. amor violento à liberdade	1. indolentes
1. coragem física	2. indisciplinados
2. instabilidade emocional	3. imprevidentes
3. defeitos de educação	4. preguiçosos

QUADRO 4

Paulo Prado (1869-1943)	
<i>Características Psicológicas</i>	
Brasileiro	Bandeirantes
1. tristeza 2. erotismo 3. cobiça 4. romantismo 5. individualismo desordenado 6. apatia 7. imitação	1. ânsia de independência 2. brutalidades 3. pouco escrupuloso 4. ambição de mando 5. ganância de riqueza (herdada de cristãos novos)
Índios	Negros
4. sensual	1. Passividade infantil (na mulher)

QUADRO 5

Gilberto Freire (1900-1987)	
<i>Características Psicológicas</i> Portugueses, índios, negros e brasileiros	
Portugueses	
1. flutuante 2. riqueza de aptidões incoerentes, não práticas 3. genesia violenta 4. gosto pelas anedotas de fundo erótico 5. brio 6. franqueza 7. lealdade 8. pouca iniciativa individual 9. patriotismo vibrante 10. imprevidência 11. inteligência 12. fatalismo 13. aptidão para imitar 14. antagonismo de introversão-extroversão 15. mobilidade 16. miscibilidade 17. aclimatabilidade 18. sexualidade exaltada 19. purismo religioso 20. caráter nacional quente e plástico 21. tristeza 22. espírito de aventura 23. preconceitos aristocráticos 24. em alguns grupos, amor à agricultura 25. continuidade social e gosto pelo trabalho negro, paciente e difícil	
Índios	Negros
1. sexualidade exaltada 2. animismo 3. calado 4. desconfiado	1. maior bondade 2. misticismo quente e voluptuoso que enriquece a sensibilidade e a imaginação do brasileiro 3. alegria

QUADRO 5 (CONTINUAÇÃO)

Brasileiro
1. sadismo no grupo dominante
2. masoquismo nos grupos dominados
3. animismo
4. crença no sobrenatural
5. gosto por piadas picantes
6. erotismo
7. gosto da ostentação
8. personalismo
9. culto sentimental ou místico do pai
10. maternalismo
11. simpatia do mulato
12. individualismo e interesse intelectual permitido pela vida na “plantação”
13. complexo de refinamento

Para que se possa ter uma idéia da diferença entre as duas ideologias tomemos um exemplo. Na ideologia do “caráter nacional”, a nação é formada pela mistura de três raças – índios, negros e brancos – a sociedade mestiça desconhece o preconceito racial. Nessa perspectiva o negro é visto pelo olhar do paternalismo branco, que vê a afeição natural e o carinho com que brancos e negros se relacionam, completando-se uns aos outros, num trânsito contínuo entre casa-grande e senzala. Na ideologia da “identidade nacional”, o negro é visto como classe social, a dos escravos, e sob a perspectiva da escravidão como instituição violenta que coisifica o negro, cuja consciência fica alienada e só escapa fugazmente da alienação nos momentos de grande revolta. Na primeira, o caráter brasileiro é formado pelas relações entre o branco bom e o negro bom (se nosso caráter for louvado), ou entre o branco ignorante e o negro indolente como violência branca e alienação negra, isto é, como duas formas de consciência definidas por uma instituição, a escravidão. Como observa Silva Lara, no livro *Campos da Violência*, a primeira imagem é a da escravidão benevolente, enquanto a segunda é a da escravidão como violência, mas nos dois casos os negros não são percebidos como o que realmente foram, tirando desses homens e mulheres “sua capacidade de criar, de agenciar e ter consciências políticas diferenciadas”, numa palavra, despojando-os da condição de sujeitos sociais e políticos.

Enquanto ideologia do “caráter nacional” apresenta a nação totalizada – é assim que por exemplo, a mestiçagem permite construir a imagem de uma totalidade social homogênea -, a da “identidade nacional” a concebe como totalidade incompleta e lacunar – é assim que, por exemplo, escravos e homens livres, pobres, no período colonial, ou os operários, no período republicano, são descritos como categoria da consciência alienada, que os impediria de agir de maneira adequada. A primeira opera com o pleno ou o completo, enquanto que a segunda opera com a falta, a privação, o desvio. E não poderia ser de outra maneira. A “identidade nacional” pressupõe a relação com o diferente. No caso brasileiro, o diferente ou outro, com relação a qual a identidade é definida, são os países capitalistas desenvolvidos, tomados como se fossem uma unidade e uma totalidade completamente realizadas. É pela imagem do desenvolvimento

completo do outro que a nossa “identidade” definida como subdesenvolvida, surge lacunar e feita de faltas e privações (CHAUÍ, 2000 p.26,27).

Ao fundo, o que se observa é o mito das três raças operando de modo a oferecer a imagem de uma homogeneidade considerada necessária à ordem social e à formação da nação brasileira, em si mesma.

A identidade brasileira seria composta pela mescla das características desses três povos. Se há variações nas definições mais negativas, oferecidas para os brasileiros por autores como Silvio Romero, ou menos negativas (ou mescladas entre negatividades e supostas positivities), em autores com Gilberto Freyre, em todos os casos, mantém-se a idéia da mestiçagem como raiz da composição do povo brasileiro.

Assim, as especificidades de negros e índios foram sendo apagadas em prol de uma identidade nacional, que se caracterizaria não pela diferença, mas pela homogeneidade.

A construção de uma identidade nacional mestiça deixa ainda mais difícil o discernimento entre as fronteiras de cor. Ao se promover o samba a título de música nacional, o que efetivamente ele é hoje, esvazia-se sua especificidade de origem, que era ser uma música negra (ORTIZ, 1994, p.43).

O nacional, em detrimento das especificidades de cada um, torna invisível o que acontece de real em uma nação. No caso brasileiro, o preconceito racial e a exclusão social. “[...] O mito das três raças é neste sentido exemplar, ele não somente encobre os conflitos raciais como possibilita a todos se reconhecerem como nacionais” (Idem, p.44).

Há assim, a crença generalizada de que o Brasil: 1) é um dom de Deus e da natureza; 2) tem um povo pacífico, ordeiro, generoso, alegre e sensual, mesmo quando sofredor; 3) é um país sem preconceitos (é raro a expressão mais sofisticada “democracia racial”), desconhecendo discriminação de raça e de credo, e praticando a mestiçagem como padrão fortificador da raça; 4) é um país acolhedor para todos que nele deseje trabalhar, e, aqui, só não melhora e só não progride, quem não trabalha, não havendo pois, discriminação de classe e sim repúdio da vagabundagem, que, como se sabe é a mãe da delinquência e da violência; 5) é um “país dos contrastes regionais”, destinado por isso à pluralidade econômica e cultural (CHAUÍ, 2000, p.8)

O Brasil também é pensado como a terra da bem-aventurança, das belezas naturais e da exuberância.

[...] é interessante nos voltarmos para um mito presente no Brasil (e que se desdobra entre muitos outros, como o da democracia racial, tão bem estudada por diferentes autores, incluindo-se os presentes no livro organizado por Guimarães e Huntley), que é o mito do paraíso terrestre.

Narra o mito que haveria, no Oriente, uma terra abençoada, cercada por rios caudalosos e recoberta por riquezas infindáveis. O Brasil seria esse local, teria a forma da terra da bem-aventurança ou do paraíso descrito nos livros sagrados, o que seria facilmente atestado por sua localização geográfica, por suas belezas naturais, por sua exuberância, pela ausência de catástrofes naturais, pela nudez de seu povo originário (SANTOS, 2004, p.29).

O mito das três raças é revelador do que quero discutir.

Quem primeiro cunhou a idéia do mito das três raças foi o alemão Von Martius, no século XIX.

A problemática da mescla cultural na história do Brasil foi colocada em nossos horizontes de investigação desde os começos da historiografia nacional. Apareceu pela primeira vez, sob o rótulo da “miscigenação racial”, como proposta vencedora do concurso promovido na década de 1840, pelo recém fundado Instituto Histórico e Geográfico Brasileiro. Formulou-a o alemão Karl von Martius, naturalista, botânico, viajante que deixou preciosos registros sobre a natureza e as gentes do Brasil, no século XIX. Em *Como se deve escrever a história do Brasil*, Martius afirmou que a chave para se compreender a história brasileira residia no estudo do cruzamento das três raças formadoras de nossa nacionalidade – a branca, a indígena, a negra, esboçando a questão da mescla cultural sem contudo desenvolvê-la (VAINFAS, 1999, p.2).

Alguns intelectuais passaram a ver a mistura entre as raças como a única possibilidade de o país estar entre nações mais evoluídas. O sangue branco, português, poderia dosar as características negativas, atribuídas a índios e negros.

O Brasil passa a ser entendido a partir de alguns mitos que serviram de base para que a unidade da nação fosse assegurada. O país, no final do século XIX, com grande quantidade de escravos, ex-escravos, negros e indígenas, poucos brancos, e que desejava, apesar da escravidão, entrar nos trilhos da modernidade.

Renato Ortiz também discute a construção do mito das três raças.

O conceito de mito sugere um ponto de origem, um centro a partir do qual se irradia a história mítica. A ideologia do Brasil-cadinho relata a epopéia das três raças que se fundem nos laboratórios das selvas tropicais. Como nas sociedades primitivas, ela é um mito cosmológico, e conta a origem do moderno estado brasileiro (ORTIZ, 1994, p.38).

Ortiz avalia a difícil tarefa para a interpretação do Brasil que, por um lado, elabora para si a “mitologia do cruzamento harmonioso” entre as raças, ao mesmo tempo em que a realidade denunciava o oposto.

O desejo de colocar o Brasil entre as nações evoluídas e iniciar o processo de industrialização gera o desconforto de ter de pensar nas conseqüências de anos de presença negra e escrava.

A crença na inferioridade dos negros e índios era consenso absoluto, só havendo uma saída para o país: livrar-se dos negros ou branquear a nação, através da miscigenação, como condição “sine qua non” para civilizar o Brasil.

Dessa forma, criou-se uma identidade brasileira alicerçada na idéia de que, por meio da mestiçagem, teriam sido eliminadas todas as possibilidades de discriminação racial, que se configurou no que ficou conhecido como mito da “democracia racial”. Ou seja, o Brasil seria um país que, em função de sua história, teria constituído uma relação harmoniosa entre todas as raças que formam a nação. A identidade brasileira se alicerçaria em torno desse mito (ou dessa ideologia, nos dizeres de Chauí).

Embora o mito da democracia racial brasileira tenha sido contestado por diversos autores, nas últimas décadas, e a construção de um racismo tipicamente brasileiro, fundamentado nesse mito, tenha sido demonstrado⁴, ainda se faz necessário perguntar: por que, para o brasileiro, a questão identitária é tão importante e, principalmente, por que, para os negros, ela tem sido considerada essencial?

⁴ Vide Roger Bastide e Florestan Fernandes, que, na década de 1950, desdobraram-se para demonstrar as características da sociedade brasileira, desvelando, por meio de projeto financiado pela UNESCO, a composição do mito da democracia racial. Seus alunos e outros intelectuais, como João Batista Borges Pereira, Octávio Ianni, Oracy Nogueira e, mais recentemente, Antonio Sérgio Guimarães, Peter Fry, Lília Schwarcz, Marilena Chauí, Renato Ortiz, entre outros, continuam esse trabalho.

O que podemos perceber é que temos dificuldades de nos desvencilhar desses mitos, que ainda nos rondam, porque, eles, de alguma forma, nos trazem algum conforto, mesmo que ilusório. Ou se trata da ilusão de que vivemos em um país justo, no qual todos têm as mesmas possibilidades de alcançarem seus objetivos, mesmo que saibamos que essa justiça - que queremos acreditar real - contraste de modo contundente com a realidade. Em consequência, tornamo-nos cegos e insensíveis diante das injustiças que nos cercam. Esses são os efeitos que a identidade legitimadora nos traz. Assim:

O racismo no Brasil gera uma sociedade que não pode ver a si mesma e não quer fazê-lo para não se enxergar desarmônica. E esse olhar é interdito pelo profundo quê assustador que ele revela. A máscara do racismo nos impede de reconhecer que, sob o paraíso de uns, há o inferno de tantos outros (SANTOS, 2004, p.32).

Por isso, a luta pela identidade de resistência é apresentada aos grupos excluídos, em oposição à identidade legitimadora, como pressuposto para a cidadania. Quando, por exemplo, os negros lutam por marcar identidades, estão querendo, na verdade, que suas diferenças e especificidades sejam aceitas e não negadas, em função da identidade legitimadora.

Não à toa, a luta pela identidade (ou a defesa de políticas de identidade) tem sido bandeira dos grupos minoritários. Não que outros não minoritários não tenham, eles, também direitos à identidade. Obviamente têm, mas, a questão se complica, na medida em que um único modelo de ser é considerado o normal, natural e aceitável.

No Brasil, a construção de uma identidade nacional, apoiada na idéia da mestiçagem e do branqueamento, torna o outro não mestiço um exótico (veremos, adiante, o que isso quer dizer). Antes disso, é fundamental compreender como o recurso à identidade legitimadora pode resultar na formação de preconceitos.

1.2 Preconceito, Racismo e Discriminação

A formulação de preconceitos ou de discursos preconceituosos é impensável sem o apoio em algum juízo de valor e, no caso do preconceito racial, sem o apoio de discursos sobre raças.

Quero discutir esse conceito, com o apoio do pensamento de Agnes Heller.

Agnes Heller foi uma pensadora influenciada pelo pensamento marxista e isso nos levaria a supor que, para ela, seria fundamental considerar a macroestrutura como produtora da infra-estrutura, ou mais simplesmente, considerar que são os meios de produção que determinam o “homem” dentro da história. Contudo, Heller elaborou uma forma de analisar a sociedade incluindo não só as leis e as estruturas econômicas de produção, mas também os sujeitos/ou indivíduos. Ela se ocupou da produção do homem dentro e a partir dos processos históricos, considerando, entretanto, aspectos da subjetividade humana, efetivamente.

Essa subjetividade é formada no e pelo cotidiano, com suas repetições, reproduções e pelo espaço que contém para a superação do que é dado (social e economicamente). O cotidiano é o espaço da repetição do senso comum, da ideologia, mas também é o espaço da consciência ou da superação da ideologia.

Para Heller, “[...] o preconceito é a categoria do pensamento e do comportamento cotidianos...” (1972, p.43). Ou seja, no cotidiano, há uma fixação repetitiva do ritmo, e uma rigidez que fazem com que o pensamento se cole na experiência, no vivido, no empírico. Heller entende que esse aspecto faz do pensamento cotidiano (que para ela são idéias somadas a comportamentos) algo bastante concreto. Pensamos o que vivemos e vivemos o que nos é impingido pelas relações cotidianas. Por isso, assumimos estereótipos generalizados, na vida cotidiana.

O cotidiano é o nosso fazer diário, a forma como nos inserimos e somos inseridos no mundo; e os preconceitos são as formas mais gerais de reprodução ou de expressão dos valores desse mundo do qual queremos tomar parte.

As ações que realizamos, no cotidiano, não precisam ser pensadas em todos os detalhes, porque muitos dos atos que fazemos, no dia-a-dia, estão tão

impregnados em nós que não necessitamos e não devemos parar para pensar neles. São hábitos repetidos e automatizados e que o senso comum acaba por definir como naturais.

Porém, quando se trata de ações intelectuais, é exigido que pensemos de forma mais detalhada e crítica, para podermos sair do senso comum. Ou seja, é preciso perceber que todas as ações e idéias que temos, na vida cotidiana, fazem parte de um contexto histórico que, de certa forma, nos determinou e continuará a nos determinar, até que possamos inventar um novo contexto. Sendo assim, é de dentro desse cotidiano que o que pensamos pode ser caracterizado como preconceito ou como idéias e valores adotados sem que se tenha elaborado qualquer reflexão ou pensamento sobre eles, mas é também de dentro no cotidiano (pensado e repensado) que encontramos elementos para superar os preconceitos.

Na vida cotidiana, agimos mediante o imediato, o concreto. Esse imediatismo é o que muitas vezes dá suporte a nossos preconceitos, sem sequer sabermos, em essência, o seu porquê. Mas, como então entendermos os preconceitos, tendo como pano de fundo o entendimento do cotidiano, ainda, segundo nossa autora?

Heller considera o preconceito como sendo um “[...] pensamento fixado na experiência, empírico e, ao mesmo tempo ultrageneralizador. Quando falamos aqui em ‘[...] pensamento’, não queremos nos referir a teoria. O pensamento cotidiano implica também em comportamento” (HELLER, 1972, p.43).

Para chegarmos à ultrageneralização, nós nos valem de estereótipos, analogias e esquemas elaborados.

A ultrageneralização é inevitável na vida cotidiana. Cada uma de nossas atitudes baseia-se numa avaliação probabilística. Em breves lapsos de tempo, somos obrigados a realizar atividades tão heterogêneas que não poderíamos viver se nos empenhássemos em fazer com que nossa atividade dependesse de conceitos fundados cientificamente.

Mas o grau de ultrageneralização nem sempre é o mesmo. A rigidez das formas de pensamento e comportamento cotidianos é apenas relativa, ou seja, pode se modificar lentamente na atividade permanente e, com efeito, se modifica. (HELLER, 1972, p.44).

Vemos que os preconceitos, tomados como uma ultrageneralização, não precisam ser estáticos e podem e devem ser questionados, quanto a sua validade. O que presenciamos, no entanto, é que, por esse tipo de comportamento ser muitas vezes considerado como natural, não o revemos ou sequer o percebemos, na maioria de nossas ações cotidianas.

Já Crochik (2002) ressalta que o preconceito pode se vincular à tentativa de manutenção de um modelo universal de identificações ou à defesa de um certo tipo de experiência, fazendo com que conceitos sejam gerados sem a possibilidade de serem testados empiricamente. Para ele, o “preconceito é entendido, em geral, como uma atitude hostil em relação a um grupo de indivíduos considerados inferiores sob determinados aspectos – morais, cognitivos, estéticos – em relação ao grupo ao qual o preconceituoso pertence ou almeja pertencer (CROCHIK, 2002, p.284).

Para esse autor, o preconceito é um impeditivo da experiência, pois a impossibilita, paralisando a ação. Dessa maneira, Crochik resgata o sentido mais convencional da palavra *preconceito*, definindo-a como um juízo formulado antes da experiência ou reflexão (sentido também atribuído ao termo por Renato Queiroz, 1997).

Quer atrelado à experiência cotidiana, pré-reflexiva, quer afastado da possibilidade de testar empiricamente as idéias concebidas, o preconceito se vincula, para os três autores, a generalizações.

Contudo, para compreendermos como o preconceito pode alicerçar experiências de discriminação e, no caso específico de nosso estudo, discriminações raciais, é necessário compreender como algumas idéias sobre raça foram naturalizadas, no Brasil, de modo a alimentar preconceitos.

Sabemos como o conceito de raça foi construído, inicialmente, por meio das teorias racialistas dos pensadores do século XVIII, mas somente foi consolidado pelos pensadores dos séculos XIX e início do século XX (cf. SCHWARCZ, 1993, e

SANTOS, 2002). Também é sabido que raça, enquanto uma verdade biológica, não existe. A correspondência entre raças biológicas e agrupamentos humanos específicos vem sendo contestada desde o final da Segunda Guerra Mundial. Biologicamente, raça não existe, mas, socialmente e ideologicamente, ela pode existir. Para Antonio Sérgio Guimarães:

[...] é impossível definir geneticamente raças humanas que correspondam às fronteiras edificadas pela noção vulgar, nativa, de raça. Dito ainda de outra maneira: a construção baseada em traços fisionômicos, de fenótipo ou de genótipo, é algo que não tem o menor respaldo científico. Ou seja, as raças são, cientificamente, uma construção social e devem ser estudadas por um ramo próprio da sociologia ou das ciências sociais, que trata das identidades sociais. Estamos, assim, no campo da cultura, e da cultura simbólica. Podemos dizer que as “raças” são efeitos de discursos; fazem parte desses discursos sobre origem. As sociedades humanas constroem discursos sobre suas origens e sobre a transmissão de essências entre gerações. Esse é o terreno próprio às identidades sociais e o seu estudo trata desses discursos sobre origem. Usando essa idéia, podemos dizer o seguinte: certos discursos falam de essências que são basicamente traços fisionômicos e qualidades morais e intelectuais; só nesse campo a idéia de raça faz sentido. O que são raças para a sociologia, portanto? São discursos sobre as origens de um grupo, que usam termos que remetem à transmissão de traços fisionômicos, qualidades morais, intelectuais, psicológicas, etc., pelo sangue (conceito fundamental para entender raças e certas essências). (2003, p.96).

Entretanto, tomar a noção de raça como não científica não exime a existência de uma efetiva discriminação por categorias raciais.

Para a noção de raça falta a realidade biológica, mas esta se encontra fortemente presente na hierarquia social, exercendo forte impacto sobre a realidade, ou seja, raça é um fenômeno construído socialmente. Mesmo que socialmente a palavra raça tenha sido excluída do imaginário e do vocabulário popular, continua a ocupar o imaginário popular como categoria “normativa e simbólica” (NASCIMENTO, 2003).

Ou seja, se, na realidade, a idéia de raças é impensável, o discurso sobre raças diferentes não só pode ser tomado como ponto de análise e compreensão da forma simbólica por meio da qual as identificações sociais são construídas, como também nos auxilia a compreender a base de uma série de preconceitos referentes à população negra (e entre grupos inferiorizados, em função das teorias do racismo biológico). Os preconceitos, neste caso, ocorrem quando os discursos gerados para a

explicação da forma como a sociedade se originou são tomados como verdades incontestáveis. Dito de outro modo, as ideologias geradas para justificar a existência da desigualdade social e econômica (desde o fim na escravidão) entre brancos e negros, no Brasil, são tomadas como verdadeiras. As diferenças são naturalizadas e o preconceito ratifica, cotidianamente, essa naturalização. Nesse sentido, podemos dizer que o preconceito racial é o primeiro passo para a discriminação racial, compreendendo *discriminação* como a efetivação, prática e concreta, das representações ou generalizações adquiridas, quer pela experiência irrefletida (para usarmos a terminologia de Heller), quer pelos juízos não testados (no sentido que Crochik atribui ao termo *preconceito*). Preconceito estaria no campo dos julgamentos e idéias e discriminação (neste caso), no campo da prática e da ação.

Já o racismo é mais do que uma experiência individual ou isolada de discriminação ou a “formulação” de preconceitos. O racismo é uma ideologia construída com base em teorias raciais, com o objetivo explícito de manter o poder de um grupo sobre o outro, valendo-se dessas teorias como justificativas. E, como toda ideologia, nega-se a si mesma, ou seja, mantém-se por meio da negação de sua existência. Racismo diz respeito ao campo da política e da dominação política, da exclusão, da discriminação sistemática e, em casos como os ocorridos em diferentes momentos ao longo do século XX, em extermínio de grupos inteiros como política de Estado. Nesse sentido, podemos considerar que os preconceitos raciais se nutrem (ao mesmo tempo em que nutrem) das ideologias racistas e que as discriminações são a efetivação delas. A ideologia faz com que o preconceito seja naturalizado e a discriminação não percebida. Isso ocorre porque o senso comum as toma como decorrências naturais da forma como o mundo foi ordenado.

O senso comum está continuamente sendo criado e re-criado em nossas sociedades, especialmente onde o conhecimento científico e tecnológico está popularizado. Seu conteúdo, as imagens simbólicas derivadas da ciência em que ele está baseado e que, enraizadas no olho da mente, conformam a imagem e comportamento usual, estão constantemente sendo retocadas. No processo a estocagem de representações sociais, sem a qual a sociedade não pode se comunicar ou se relacionar e definir a realidade, é realimentada. Ainda mais: essas representações adquirem

uma autoridade ainda maior, na medida em que recebemos mais e mais material através de sua mediação – analogias, descrições implícitas e explicações dos fenômenos, personalidades, a economia etc, juntamente com as categorias necessárias para compreender o comportamento de uma criança, por exemplo, ou de um amigo. Aquilo que, a longo prazo, adquire, a validade de algo que nossos sentidos ou nossa compreensão percebem diretamente, passa a ser sempre um produto secundário e transformado de pesquisa científica. Em outras palavras, o senso comum não circula mais de baixo para cima, mas de cima para baixo; ele não é mais o ponto de partida, mas o ponto de chegada. (MOSCOVICI, 2003, p.95).

O senso comum também se alimenta de “resquícios de teorias e concepções científicas”, porém sem recorrer à lógica e ao encadeamento das idéias que, em algum momento, alicerçaram as teorias científicas e sem se interrogar sobre elas. O senso comum faz uso, muitas vezes, daquilo que, em um determinado momento histórico, pode ter sido considerado por alguns como ciência (a teoria das diferenças raciais, por exemplo), mas que, em função das constantes investigações e interrogações, passaram a não ser mais corroboradas. Para o senso comum, essas teorias cientificamente desacreditadas permanecem como uma aparência convincente de verdade.

Em tal ótica, podemos pressupor que tenha sido utilizada uma síntese de representações acerca dos negros, as quais nos orientam e realimentam outras representações formadas e vinculadas como válidas pelo senso comum, de modo a cristalizar e naturalizar a discriminação racial, já que um mundo de idéias criadas e recriadas e passadas de geração a geração, sem que houvesse questionamentos, havia se tornado “verdade”.

É nessa perspectiva que compreendemos a seguinte afirmação de Taylor:

Assim, algumas feministas afirmaram que, nas sociedades patriarcais, as mulheres eram induzidas a adoptar uma opinião depreciativa delas próprias. Interiorizavam uma imagem da sua inferioridade, de tal maneira que, quando determinados obstáculos reais à sua prosperidade desapareciam, elas chegavam a demonstrar uma incapacidade de aproveitarem as novas oportunidades. E, além disso, estavam condenadas a sofrer pela sua debilitada auto-estima. Também surgiram argumentos semelhantes em relação aos negros: que a sociedade branca projectou durante gerações uma imagem de inferioridade da raça negra, imagem essa que alguns dos seus membros acabaram por adaptar. Nesta perspectiva, a sua auto-depreciação torna-se um dos instrumentos mais poderosos da sua própria opressão. (TAYLOR, 1998, p. 46).

Vimos como, no Brasil, alicerçou-se a idéia de que, em função da miscigenação (da mescla inicial entre as três raças formadoras), as possibilidades de discriminação racial teriam sido afastadas. A discriminação racial torna-se invisível, em função da própria invisibilidade da ideologia racista que se oculta para se reproduzir e se manter. Por isso, a desigualdade entre negros e brancos não pode ser explicada ou compreendida em função da discriminação que operaria na sociedade, mas em função das próprias competências e incompetências de cada um, em função de seus atributos individuais e pessoais. Dessa forma, o preconceito racial funciona como uma mola propulsora para a manutenção do racismo, pois conduz à avaliação de que a desigualdade não é fruto de uma construção histórica e social, porém decorrente de valores e características inerentes a indivíduos ou a grupos específicos.

É nesse emaranhado formado por conceitos e preconceitos que a identidade negra se constitui.

1.3 Identidade Negra

Quero iniciar esta discussão fazendo menção a autores que estudam a questão do reconhecimento. Taylor (1998), por exemplo, constrói todo um arcabouço teórico para justificar a edificação de uma política de reconhecimento das diferenças existentes nas sociedades contemporâneas, que são necessariamente *pluriétnicas* e *multiculturais*.

Taylor argumenta que a única forma de construção de sociedades democráticas, na atualidade, seria por meio do reconhecimento das diversidades entre as culturas e das diferenças entre povos que residem num mesmo território. Muitos autores têm discutido essa temática, em vários países, buscando construir políticas que permitam a convivência e o reconhecimento dos direitos de grupos historicamente discriminados, excluídos de alguns direitos de cidadania.

Contudo, a questão do reconhecimento das diferenças e das diversas identidades, que reivindicam participação na sociedade e na construção de seus valores, implica uma série de fatores, os quais nem sempre constituem objeto de consenso.

Vimos que Hall, mesmo afirmando que o conceito de identidade opera sob rasura, considera importante pensá-lo, em questões como as da agência e da política por meio das quais os movimentos políticos e os atores sociais criam maneiras de participação no poder, enquanto Castells havia afirmado que construir uma identidade é buscar poder.

Ricardo Franklin Ferreira defende sua tese de sentido de autoria na construção da identidade. Seu trabalho busca demonstrar como se constrói a identidade de um afro-descendente militante e aponta para uma mútua construção: “[...] a inter-relação entre o desenvolvimento das identidades individuais dos atores sociais e o meio social que vai sendo transformado” (FERREIRA, *apud* NASCIMENTO, 2003, p. 35), por meio da ação do sujeito, que, ao tentar mudar o mundo, muda a si mesmo. A idéia da construção conjunta, da autoria sobre o mundo, das escolhas e do desejo (volição), parecem se unir.

Se o conceito de identidade é questionado por ser considerado essencialista, Hall e Ferreira destacam sua importância, ao associá-lo à idéia de agência como garantia da construção de sociedades menos excludentes. Assim, não cabe lembrar o conceito de identidade como algo efetivamente fixo, mas, pensar em processos de identificações que permitiriam a constante construção da subjetividade do sujeito, por meio de sua ação na sociedade, por meio da inter-relação com outros sujeitos e com outras subjetividades.

Porém, se, por um lado, essa idéia parece ser fluida demais para que possa ser alicerce de qualquer política ou ação política, por outro lado, a construção de uma identidade auxilia na organização de demandas, num mundo globalizado, no qual cada vez mais se espera que as pessoas não se fixem em tradições para aderirem a um movimento de mudanças constantes. Para essas pessoas, ter identidade é defender seu lugar, seus espaços de poder. E, nesse sentido, pensar em identidade é pensar na luta constante entre os projetos de resistência (identidade de resistência), em um mundo no qual, talvez, não encontrem espaço. É pensar em projetos de construção de um mundo novo (identidade de projeto) contra aquilo que buscaria homogeneizá-los. Dar voz, portanto, a esses outros silenciados, ou seja, reconhecer sua existência história e o processo pelo qual foram silenciados é uma forma de desmascarar a estrutura de poder que os silenciou.

Hall pondera que, para que uma identidade se afirme, é preciso que reprima aquilo que a ameaça. Essa idéia, cara a atores como Derrida, Laclau e Bhabha (citados por Hall), evidencia que o ato de construir uma identidade se baseia no ato de excluir algo e de estabelecer hierarquia entre pólos diferentes, resultado da constituição dessa identidade.

Aquilo que é peculiar ao segundo termo é assim reduzido – em oposição, à essencialidade do primeiro – à função de um acidente. Ocorre a mesma coisa com a relação negro/branco, na qual o branco é, obviamente, equivalente a ser humano. “Mulher” e “Negro”, são assim, “marcas” (isto é termos marcados) em contraste com os termos não marcados “homem” e “branco”. (LACLAU, 1990, p.33, apud HALL, 2000, p.110).

Percebe-se que as identidades são construídas dentro do jogo de poder. São construções, naturalizações para legitimar a exclusão. As identidades são algo

construído na diferença e na diferenciação, considerando-se sempre aquilo que deixam de fora e que constantemente tentam desestabilizar.

Essa forma de construção do conceito de identidade, apresentada por Hall, coincide com o conceito de identidade descrito por Castells (2002). Nesse sentido, as identidades de resistência e de projeto, por meio da agência e da política, estariam constantemente tentando desestabilizar a identidade legitimadora.

Retomando os apontamentos de Castells (op. cit.), vemos que, para os grupos excluídos, a construção de uma identidade de projeto é essencial, se quiserem ampliar os espaços de poder, no qual estão sub-representados ou mesmo, em muitos lugares, sem representação alguma. Tal identidade de projeto se inicia quando os grupos sociais têm consciência de que, somente organizados, conseguirão a inserção de suas demandas na sociedade. Isso começa a partir da construção de uma identidade de resistência (mesmo que individual) contra aquilo que é imposto e que pode ser pensado como uma violência. A identidade de resistência pode, sem muitos problemas, ser associada à apropriação de traços físicos ou culturais que possam ser considerados positivos ou em oposição a estigmas e estereótipos. No caso específico do Brasil, a identidade de resistência implicaria o reconhecimento e a retirada das máscaras que o racismo impõe a negros e brancos. Essa questão é realmente muito complicada, em nosso país, pois não só brancos portam as máscaras do racismo, mas, também, os próprios negros. Segundo Gislene Santos:

O negro que usa a máscara racista não pode ver nem a si mesmo nem ao outro. Vive num mundo de mascarados e são somente as máscaras que ele pode enxergar. E como os valores racistas em relação aos negros são os da negação, da criação de estereótipos, da violência física e psíquica, o negro mascarado, perpetua a negação, a violência, a estereotipia contra si e contra os outros. O que atrai nela é exatamente a promessa de indiferenciação que faz do negro o branco. Quando portando a máscara do racismo, o negro é o branco (não fisicamente, mas pelo porte dos valores e de todas as formas de indentificações). Isso nos remete ao mais cruel de todos os conflitos, quando o negro se torna incapaz de amar a outro negro e vive a dor de não poder amar sequer a si próprio. (SANTOS, 2004, p.34).

Assim, a construção da identidade de resistência dos negros significa, antes de tudo, a superação dos preconceitos raciais introjetados.

Desse modo, Neusa Santos Souza, afirma que ser negro é

[...] tomar consciência do processo ideológico que, através de um discurso mítico acerca de si, engendra uma estrutura de desconhecimento que o aprisiona numa imagem alienada, na qual se reconhece. Ser negro é tomar posse dessa consciência é criar uma nova consciência que reassegure o respeito às diferenças e que reafirme uma dignidade alheia a qualquer nível de exploração. Assim, ser negro, não é uma condição dada a priori. É um vir a ser. Ser negro é tornar-se negro. (SOUZA, 1983, p.77).

Pensar a construção da identidade negra implica, portanto, considerar os aspectos vinculados à forma como o racismo se manifesta entre nós e seus efeitos sobre a população negra.

O preconceito racial pode acarretar sérios danos ao psiquismo da pessoa que sofre a discriminação, chegando a levá-la a não se aceitar, devido a uma imagem negativa que passa a ter de si.

Cavalleiro (2003), em sua tese de doutorado, entrevistou mulheres de três gerações de famílias negras, constatando que não é costume haver conversas sobre esse assunto, no seio dessas famílias. A princípio, nas entrevistas, essas mulheres insistiam em dizer que nunca sofreram qualquer tipo de constrangimentos por serem negras e que o racismo é coisa do passado, pois, na atualidade, não existe mais (mito da democracia racial). Porém, quando começavam a vasculhar suas memórias, logo confirmavam que esse é um problema que ainda se faz presente no dia-a-dia .

E, sempre com profunda mágoa e tristeza, relatavam a não aceitação, o desejo de querer ser ou parecer brancas, muitas vezes com a mutilação de seus próprios corpos, como tomar vários banhos por dia, lavar-se com água sanitária, para livrar-se da cor que tanto sofrimento lhes traz. Também há relatos sobre como tratam seus cabelos com ferro quente e produtos químicos fortíssimos, a ponto de quase perderem os fios, com o objetivo de alisá-los (CAVALLEIRO, 2003).

Autores, como Villares, discutem o quanto a “racialização” dos negros recobre a sua humanidade, tornando-os invisíveis.

Apesar de negros serem invisíveis para a sociedade enquanto indivíduos, cidadãos, a negritude, enquanto marca racial é ostensivamente visível. Enquanto a branquitude é vista como normal, a negritude é vista como diferente, anormal.

Como Richard Dyer explica, uma das características da branquitude é o fato de não ser etnicamente marcada; é um sinônimo de normalidade, não precisa ser mencionada. “Enquanto raça for algo aplicável apenas para pessoas não brancas, enquanto pessoas brancas não forem racialmente vistas nem nomeadas, elas/nós funcionaremos como uma norma humana. Outras pessoas são racializadas (raced), nós somos apenas pessoas. ” [...] Não há posição mais poderosa que esta de ser apenas humano”. (VILLARES, 2003, p.86).

Se o branco é simplesmente humano, os negros, dentro dessa lógica, acabam sentindo-se à parte da humanidade, por serem diferentes daquele “modelo” humano.

Quando Taylor discute políticas de reconhecimento, entende que o tema do reconhecimento das diferenças é um dos mais importantes de nossa época. Não pode ser pensado separadamente da questão da cidadania e, como afirma, pontualmente, trata-se de reconhecer o outro negro, mulher e todos os excluídos.

O reconhecimento recairia sobre as identidades de resistência (sobre os símbolos usados/criados por ela), mas, também, recairia sobre o próprio corpo, pela linguagem gestual e por tudo que, em função de um padrão, teria sido considerado o “outro”, estranho e discriminado por ter esses atributos.

Contudo, há uma questão inquietante nesse processo de identificações entre negros e brancos, quando se leva em conta que o grupo, em princípio, que seria beneficiado pela política da diferença (ou pelo reconhecimento), não identifica isso como um benefício. Visto de outra forma: se toda lógica da construção da identidade negra opera por meio da valorização do que seria o corpo negro, a estética negra, a cultura de origem africana, o que fazer (ou como explicar) as identidades negras que se constroem por meio da negação de tudo isso?

Parte desse processo pode ser explicada pelo recurso aos próprios valores criados e difundidos pela identidade legitimadora (o ideal de mestiçagem) e parte pelas fantasias criadas em torno do ser negro, no Brasil.

O branqueamento se configura como uma forma de escape, para que os negros, através dele, possam adquirir maior respaldo social, buscando não apenas se moldarem a um padrão de beleza branco, mas, ideologicamente, terem os mesmos

valores, demonstrando isso na dificuldade que encontram em se auto-classificarem como negros, muitas vezes preferindo serem chamados de morenos a serem definidos como negros.

Porém, segundo Ferreira, a questão da construção da identidade não é um problema só dos negros, mas do brasileiro em geral.

Assim, a sociedade brasileira cria mecanismos desfavoráveis ao desenvolvimento de uma identidade articulada em torno de valores positivamente afirmados, não apenas para os afro-descendentes, mas, para todo e qualquer cidadão, aí incluindo os brancos e indígenas pois, na verdade, trata-se de um problema de constituição da identidade do brasileiro. (FERREIRA, 2000, p.43).

No entanto, no caso dos negros, a situação pode se tornar mais conflituosa, por tratar-se, muitas vezes, de um repúdio ao que são fisicamente, visto que os atributos negros não são valorizados. Assim:

O “ser negro” corresponde a uma categoria incluída num código social, que se expressa dentro de um campo semântico onde o significante, “cor negra” encerra vários significados. O signo negro remete não só a posições inferiores, mas também á características biológicas atribuídas aos brancos. Não se trata está claro de significados explicitamente assumidos, mas de sentimentos presentes, restos de um processo histórico-ideológico que persistem numa zona de associações possíveis e que podem, a qualquer momento emergir de forma explícita. (NOGUEIRA, 1998, p.104).

Uma sociedade que produz homens com tamanhos conflitos psicológicos poderia ser considerada justa ou saudável?

2. FANTASIAS E “FAZ DE CONTAS”. SOBRE RAÇAS E CORES

Já foi dito que, no Brasil, o racismo e as discriminações raciais são mascaradas, como se fosse vetado o reconhecimento dessas ações por parte dos sujeitos. Gislene Santos salienta:

A impossibilidade do reconhecimento do autoritarismo e das desigualdades, a percepção das injustiças, a invisibilidade da violência se devem à camuflagem contínua que o mito do paraíso coloca. Vendo por meio do mito e revivendo o mito é impossível perceber que o Brasil não é o paraíso já que a cada aparência das violências, das discriminações, das desigualdades, equivaleriam (ou se antecipariam) visões do paraíso, memórias (atávica?) de que o Brasil seria um país abençoado por Deus, tropical, sem guerras e bonito em toda a protuberância de sua natureza. (SANTOS, 2004, p.30)

Também discuti o quanto está idéia se faz presente na construção da identidade nacional (ou na identidade legitimadora, no Brasil), de modo que a idéia de harmonia e pacificidade do brasileiro ganha destaque. Interessa acrescentar que, por um lado, essa forma de construção da imagem do Brasil e dos brasileiros se articula com o que foi definido por Renato Ortiz como ideologia nacional, ou seja, como repertório engendrado para ocultar a face violenta, discriminatória e racista que o Brasil teria, ao não reconhecer as desigualdades sociais vinculadas estreitamente com as questões de raça e cor. Por outro lado, essa mesma identidade nacional, que legitima essas mesmas representações, entranha-se de maneira inconsciente em todos os seus cidadãos, fazendo com que a ruptura com esse “pensamento” somente seja alcançada por meio de grande esforço de conhecimento, auto-conhecimento e auto-afirmação.

Não me cabe descrever por que esse processo é tão doloroso para a população negra (Santos o faz), mas tentar compreender como isso se articula com a idéia de fantasia, em um duplo sentido do termo, que nos remete, simultaneamente, para a discussão psicanalítica e para os sentidos mais comuns que a palavra pode assumir.

A psicanálise define fantasia como “[...] encenação imaginária em que o indivíduo está presente e que figura de modo mais ou menos deformado pelos

processos defensivos, a realização de um desejo e, em última análise, de um desejo inconsciente” (LAPLANCHE; PONTALIS, 1988, p. 228).

Octávio de Souza associa a idéia de fantasia com a construção de uma identidade brasileira. Apoiado em Edward Said, Souza considera que “[...] adotamos a ‘visão do paraíso’ do descobridor europeu para nos olharmos a nós mesmos” (1994, p. 120). Esse europeu que projetava o paraíso em algum lugar e que nele depositava seus desejos e anseios.

Contudo, Souza acrescenta que, no caso brasileiro, não se poderia falar da existência de uma cultura preexistente que permanece latente, inalterada por trás da imagem que se projeta dela por meio do olhar europeu (como no caso da invenção do Oriente pelo Ocidente). No caso brasileiro, é como se a cultura fosse amalgamada em conjunto, sendo re-significada a cada apropriação, definindo o que costumeiramente é tomado como uma única cultura brasileira, forjada por meio do sincretismo e da mistura de vários elementos fundadores. Nesse sentido, o diferente é subsumido do caldeirão da igualdade e, quando insiste em permanecer, ou em aparecer, é proscrito, olhado com estranheza. Em consequência, se, para a identidade legitimadora, o que deve ser considerado é a identificação com os valores nacionais da miscigenação, da harmonia, da pacificidade, tudo que resulta diferente disso é compreendido como estranho a nós, como estranho ao Brasil, como se não fosse próprio do brasileiro.

Santos afirma:

Por isso, é necessário destacar a idéia de harmonia como alicerce e sustentáculo do mito do paraíso. Sustentar o racismo na idéia da harmonia nos faz ter a sensação de que todas as partes estão postas da melhor maneira possível, da forma mais natural e perfeita de modo a manter o equilíbrio, a ordem e a paz. Essa é a imagem que permanece na crença de que aqui não há discriminações, ou se há uma outra, certamente ela não é tão grave assim.

Perder a harmonia é vivido como o se lançar no mais profundo caos, na total desintegração. Essa idéia é re-atualizada diante de manifestações de determinados grupos da sociedade civil (sem-terra, trabalhadores rurais, operários, sem-teto, professores, militantes dos diferentes movimentos negros) que são tomadas como desordem insuflando à população a se colocarem contra eles. As manifestações poderiam destruir a pacificidade da sociedade brasileira. Quer a pensemos como alienação ou recurso da ideologia da classe dominante ou como uso do poder de um grupo a ser reproduzido em cada espaço microfísico, o que se delineia é que a idéia da harmonia (nosso paraíso), é ritualisticamente reiterada no nosso cotidiano sempre que se faz necessário. (SANTOS, 2004, p. 32).

Para lidar com a estranheza atribuída a este diferente e desarmônico, inventa-se o exótico.

Olhar como exótico seria uma forma de lidarmos com aquilo que instintivamente consideramos desarmônico e estranho sem colocar em risco a nossa própria harmonia e equilíbrio. Também é uma forma de estabelecer diferenças já que haverá *um* a olhar o *outro* como exótico e a se excluir desse exotismo e da possibilidade de ser observado dessa forma. (idem, p.33)

É como se o outro, o diferente, o exótico, não fosse como nós e fizesse parte de um outro conjunto de códigos de decodificações, que somente poderiam ser utilizadas para compreendê-lo e não a nós mesmos.

Dessa forma, não é concebida como estranha a afirmação de identidades de resistência contra a identidade legitimadora, tidas como exóticas: um cabelo exótico, um corpo exótico, uma roupa exótica, um tipo exótico. E é nesse sentido que a idéia de fantasia pode ser empregada. Ao fantasiar, inventar o outro como exótico, permite-se uma aproximação daquilo que se desejaria ter, mas que não se pode admitir que se deseja ter.

Esta discussão é bastante complexa e nosso foco procura apenas delineá-la, para compreender como se pode pensar em uma fantasia de Brasil (nos dizeres de Octávio de Souza), como um país do exotismo e da mistura, no mesmo sentido que Yvonne Maggie e Robin Sheriff definem a existência de uma retórica racial brasileira. Vejamos.

Ao relatar seu estudo sobre as cores e racismo, no Brasil, Robin Sheriff (2001) apresenta as inúmeras expressões que os moradores do “Morro do Sangue Bom” utilizam para definir a sua cor e a cor dos outros, indicando um jeito de falar sobre cores muito típico.

Aprendi rapidamente o que todo brasileiro sabe: muitos termos relativos à raça/cor são considerados pejorativos. Significativamente, contudo, muitos informantes, ao comentar diretamente essa questão, disseram-me que depende do “jeito de falar”. Assim, o significado de uma determinada palavra não é totalmente definido pela dimensão semântico-referencial, mas pode ser estrategicamente manipulado nas conversas.

Durante meu estudo na comunidade, também aprendi que alguns faziam distinção entre o que pareciam perceber como a “verdadeira cor” da pessoa e as palavras convencionalmente usadas para falar da cor de uma determinada pessoa. Quando perguntei a uma moça qual era sua cor, ela riu e disse: “As pessoas me chamam de branca, mas eu não sou mesmo. Eu sou, não sei, morena?”. De maneira semelhante, um homem disse-me que sua mulher era branca. Então riu e acrescentou: “Ela não é, mas a gente fala assim”. (SHERIFF, 2001 p. 221).

A retórica sobre a raça demonstra a importância dessa questão na sociedade brasileira, o cuidado em descrever o detalhe da aparência de cada pessoa, o tom de sua pele e, principalmente, a dissimulação em torno da importância de cada detalhe. Também mostra a fantasia presente na fala de cada um, como atestou Sheriff: “[...] fala-se moreno para não chamar de negro” (SHERIFF, 2001, p. 225), para não ofender. Fantasia no sentido de faz de conta... faz de conta que o sujeito, que eu sei que é negro, não é negro, e sim moreno. Faz de conta que é branco, a cor verdadeira é o que as pessoas dizem. Até que ponto esse faz de conta sobre as raças e as cores, apontado por Sheriff, não pode ser pensado como uma fantasia no sentido da realização de um desejo inconsciente e/ou inconfesso de que se pudesse, efetivamente, transcender a raça e a cor? Não como uma manipulação consciente da realidade, mas como a simples manifestação de um desejo.

Maggie pergunta:

[...] Por que não tomar como legítimo o desejo de harmonia? Diante de um mundo onde os conflitos étnicos dilaceram pessoas e grupos de forma tão desumana, por que o Brasil não pode ser, apesar de tudo, um exemplo de uma utopia humanista desejada? (MAGGIE, 2001 p. 21).

Em que medida essa inversão da realidade, apontada por Sheriff e Maggie, e esse desejo de harmonia que transcende a raça podem ser verificados, de maneira explícita, na fala das crianças com os quais realizei minha pesquisa? Em que medida esse desejo se alicerçaria, para infortúnio deles próprios, sobre a fantasia de que essa harmonia já exista onde talvez ela seja somente uma intenção, a qual se efetiva por meio da negação de parcelas da realidade que “devem” ser “apagadas”, para que a fantasia possa ser mantida? Partes do que deve ser apagado, nesse caso, são traços do

que poderia constituir a identidade de resistência de crianças negras contra a identidade legitimadora que as negaria, negando suas especificidades e sua diferença.

Em outro lugar, analisei a relação entre professores e crianças negras, em que uma das tarefas era dramatizar e fazer desenhos sobre uma música cantada nas escolas, cujo conteúdo foi analisado por João Batista Borges Pereira⁵. Observei e agora cito a mim mesma:

Se o cotidiano das crianças nas escolas estudadas é de negação do negro, da temática do negro, da cultura negra (não discutidas em suas salas de aula), seus desenhos nada mais refletem do que isso: elas não sabem como representar aquilo que não vivenciam. Daí que também não pudessem perceber o teor preconceituoso da música apresentada. Seria natural ou mais complicado ainda, seria algo sobre o que não podiam pensar a não ser relacionando a contos de fadas, lendas ou a pura fantasia. Se a música, em si, traz um elemento de fantasia: “nascer uma pessoa de uma cebola”, também traria um elemento de violência: “bater para forçar alguém a fazer algo que não quer fazer”. (MARTINS, 2001).

A fantasia, o campo do imaginário, mesclava-se com a representação social. Seria possível para uma criança negra imaginar-se branca, mesmo que fosse somente de faz de conta, mesmo que assumisse essa identidade negra apenas no campo do imaginário? Ou, quando no mundo do faz de conta, sempre optaria pela negação de si própria, preferindo se imaginar como brancas?

Podemos dizer, no que diz respeito aos negros, que essa identidade poderia ser perpassada por uma outra mitologia em torno da raça e da cor, ou, nos dizeres de Yvone Maggie, por toda uma retórica sobre a raça, mesmo que inconsciente? Ainda que assumindo que raça seja uma construção social e não biológica (vide GUIMARÃES, 2003), crianças indicariam o desejo de transcender tanto os traços biológicos referentes à cor quanto os limites socialmente construídos referentes à raça? Seriam esses os contornos da fantasia resgatada por elas, por meio de suas intervenções nas histórias narradas por mim, nas dramatizações e nos

⁵ A letra da música era essa: "Plantei uma cebola no meu quintal. Nasceu uma negrinha de avental Dança negrinha ! Eu não sei dançar .Eu pego no chicote você dança já!Essa canção foi analisada por João Baptista Borges Pereira. Segundo apontou Pereira em texto intitulado "A criança negra: Identidade, Etnia e Socialização", *esta canção era ensinada nas escolas, que demonstravam "receber sem maiores críticas, as estereotipias existentes na sociedade brasileira* (Pereira, 1987, p. 44).

desenhos que fizeram? Seria esse o desejo manifesto por meio das fantasias, nas roupas que vestiram, perucas e maquiagens para desfilarem diante do espelho?

Sarmiento afirma que

[...] o mundo do faz de conta faz parte da construção da visão de mundo da criança e da sua atribuição do significado às coisas. Essa transposição imaginária de situações, pessoas, objetos ou acontecimentos está na base da constituição da especificidade dos mundos da criança, e é um elemento central da capacidade de resistência que as crianças possuem diante das situações mais dolorosas da existência. É por isso que “fazer de conta” é processual, permite continuar o jogo da vida em condições aceitáveis para a criança. (SARMENTO, 2005, p.28, 29, apud DELGADO; MÜLLER, 2005, p.174).

Para mim, é importante compreender em que medida as meninas entrevistadas “brincam de ser branco” como uma fantasia que faz eco à retórica racial brasileira, ao mesmo tempo em que a nega. Um faz de conta sobre raças e cores, no Brasil, que se apresenta como um jogo no qual é preciso não dizer ser o que se é para ser aceito; um jogo de faz de conta e máscaras, de mitos e ideologias, de exotismo e fantasias vestidas e vivenciadas.

Várias pesquisas já destacaram o quanto é complicado, para as crianças negras, lidarem com os estereótipos e situações racistas.

No capítulo a seguir, discutiremos o quanto essa situação é complexa. Se, para um adulto, a construção de uma identidade de resistência exige um percurso doloroso, como podemos esperar que esse processo seja feito por crianças que estão sujeitas aos valores da identidade legitimadora encontrados nas escolas, livros didáticos, programas televisivos e tantos outros meios com os quais deveriam negociar, para que pudessem construir a sua identidade? Elas teriam condições de realizar essa negociação?

3. MENINAS NEGRAS

As identidades se constroem por meio da inter-relação entre o sujeito e outros sujeitos, entre o indivíduo e o meio, a cultura e a sociedade. Nesse processo, os grupos/sujeitos pertencentes aos grupos discriminados e sobre os quais há estereótipos negativos têm que, para construir uma imagem positiva de si, fazer constantes mediações com a identidade legitimadora, vinculada pela sociedade e pela cultura como formas de manutenção e dominação.

Se as representações sociais são, em si mesmas, signos de valores construídos e disseminados pela sociedade e seus grupos/atores sociais, as representações que cada sujeito constrói de si mesmo são elaboradas considerando-se, além de todos esses aspectos, questões emocionais profundamente complexas. No caso de meninas negras, a complexidade se liga à identidade que articula questões de raça e gênero.

Alguns autores consideram que, a partir dos anos 80, as discussões sobre feminismo foram alteradas pela introdução do conceito definido como gênero.

O próprio conceito de feminino ou feminilidade foi revisto e as pesquisas passaram a pensar o feminino a partir de um campo simbólico que permitisse a interface entre cultura e história.

Ann Oakley é apontada como pioneira nesse campo, já que, desde a década de 70, introduziu essa discussão no campo da sociologia, tendo sido seguida pela historiadora Joan Scott.

Os conceitos que reduziram as questões entre homens e mulheres a um determinismo e reducionismo biológico (lutas entre os sexos, papéis sexuais) foram alterados pela introdução no campo teórico que enfatiza o aspecto relacional:

Gênero tem sido [...] o termo usado para teorizar a diferença sexual [...] A palavra indicava uma rejeição ao determinismo biológico implícito no uso dos termos como “sexo” ou “diferença sexual”. Ou seja, nenhuma compreensão de qualquer um dos dois pode existir através de um estudo que os considere totalmente em separado (SOIHET, 1997 p.101).

Benhabib demonstra que, fora dessa perspectiva relacional, a discussão sobre gênero é uma abstração/essencialização.

As mulheres do Terceiro Mundo questionaram precisamente o pressuposto de que haja uma experiência de – ser - mulher generalizável, identificável e coletivamente consensual. Ser negro e ser mulher, é ser uma mulher negra, uma mulher cuja identidade é constituída diferentemente de ser mulher branca. O questionamento das feministas do Terceiro Mundo traz à tona a complexa natureza da identificação do gênero, ao mesmo tempo esclarecendo a identidade feminino/feminista. Esse dilema é expresso pela questão: como pode a teoria feminista basear-se na peculiaridade da experiência feminina sem com isso reificar uma definição isolada de feminilidade como a paradigmática – sem sucumbir, pois, a um discurso essencialista sobre gênero? (BENHABIB; CORNELL, 1987, p.20).

Tendo em vista esse aspecto, só faria sentido falar em processo de construção da identidade de gênero para mulheres negras, considerando-se simultaneamente e de maneira indissociável a questão de gênero e raça?

Vimos que o termo “raça” nos remete a uma outra gama de construções socioculturais.

O que se percebe é que, em todos esses casos, falamos de relação de poder e dominação. Nada é natural, tudo depende do olhar que se constrói acerca das coisas, ou melhor, o olhar que usamos para construí-las.

Criou-se o conceito de gênero para pensar as masculinidades e feminilidades. Hoje, os homossexuais reclamam o uso desse conceito para discutir a realidade deles também. Falar em gênero, de maneira geral, não seria também uma forma de encobrir a realidade tal e qual ela é? Passamos do conceito de raça biológica para raça socialmente construída. Contudo, o uso de tal conceito *per si* não é capaz de explicar a realidade de todos aqueles que são racializados. Ou seja, nenhum desses conceitos, sozinho, é capaz de explicar a complexidade da realidade humana. Usá-los de maneira isolada certamente implica alguma forma de reducionismo.

Tendo em vista todos esses aspectos, meu trabalho com as meninas negras deve focalizar o momento no qual se intercalam raça, gênero e infância, na construção de suas identidades. Parto do pressuposto de que somente o cruzamento de todos esses dados pode oferecer uma possível compreensão de como são construídas identidades, numa perspectiva relacional.

Por infância, entendo não somente um período cronológico específico, mas um conceito que designa uma situação sociocultural na qual o indivíduo está sendo preparado para assumir as responsabilidades do mundo adulto. No entanto, que também contém características próprias que permitem uma reflexão dessa fase do desenvolvimento humano em si mesma.

Alguns autores (entre os quais Delgado e Muller) criticam o adultocentrismo, ou seja, o ato de pensar as crianças a partir de uma perspectiva adulta e não relacional. Outros teóricos contestam o reducionismo biológico que acorrenta a infância aos limites etários (entre o mundo adulto e infantil) e que pode variar de cultura para cultura, de tempos para tempos e, muitas vezes, entre as famílias.

Longe de ser meramente constituída por factores biológicos, correspondentes ao facto de ser integrada por um grupo de pessoas que têm em comum estarem nos seus primeiros anos de vida, a infância deve a sua natureza sociológica, isto é, o constituir-se como grupo com um estatuto social diferenciado e não conjunto de prescrições e interdições, de formas de entendimento e modos de actuação, que se inscrevem na definição do que é admissível e do que é inadmissível fazer com as crianças ou o que as crianças façam. (SARMENTO, 2005, p.367).

Assim, as sociedades criaram leis visando a proteger as crianças dos abusos do mundo adulto, pois se entende que elas não são completamente capazes de se defender das dificuldades e prejuízos que nosso mundo possa lhes impor.

No caso do Brasil, tivemos a criação do Estatuto da Criança e do Adolescente (ECA), Lei 8069, de 13 de julho de 1990, objetivando a proteção integral de crianças e adolescentes. Essa lei foi importante, porque, em nosso país, os direitos das crianças e dos adolescentes ainda não são postos totalmente em prática.

Delgado & Muller (2005, p.353) chamam a atenção para o fato de que as crianças não devem ser tratadas como mero receptáculo do mundo adulto. Elas, como atores sociais, negociam e reinventam o que lhes é apresentado. As autoras também ressaltam que não deve haver um reducionismo biológico e sociológico, em relação ao que seja a infância. Assim como os adultos, as crianças são seres em constante

processo de formação. Essa formação é dependente dos adultos com os quais se relacionam e com seus próprios pares, ou seja, de todo o seu processo de socialização.

Nesse sentido, a socialização de meninas negras, em espaços e entre pessoas que têm uma perspectiva racista, certamente trará conseqüências para a forma de cada qual pensar a si mesma. Mesmo não sendo passivas e receptoras do racismo do mundo adulto, escolar, não se pode dizer que sejam alheias a ele.

Santos (2004) avalia os aspectos da convivência, em sociedades racistas, para mulheres negras que desenvolveriam, como forma de proteção, um sentimento negativo que comporia arquétipos, como os apresentados nas histórias de Cinderela e do Patinho Feio. A autora discute o quanto mulheres negras são levadas a construir uma identidade negativa para si mesmas, criando fantasias em torno dos arquétipos da Cinderela (em que seriam salvas por príncipes encantados, brancos) ou do Patinho Feio (rejeitadas e sem lugar, em função do racismo).

A mulher negra “borralheira”, que espera que alguém a salve das opressões da sociedade racista, opta, inconscientemente, por renegar seus traços para tornar-se menos negra, menos “suja” e poder ser reconhecida pelo príncipe encantado, branco, como alguém que pode pertencer ao grupo dele. A mulher negra “patinho feio” é aceita por descobrir nela própria, tal como ela é, suas belezas, sem que nada seja negado, sem que nada seja retirado, sem nenhuma mutilação. Contudo, não se sente aceita.

Esta pesquisa foi realizada com crianças. Obviamente, elas ainda não têm as mesmas preocupações que as mulheres adultas em relação a seus príncipes encantados. No entanto, elas convivem com mulheres que são suas cuidadoras e que, de alguma forma, podem apresentar esse comportamento de Cinderela ou Patinhas Feias. Também podem viver esse conflito, ao serem introduzidas em um mundo escolar, no qual os livros didáticos podem ser preconceituosos tanto em relação às mulheres, quanto em relação aos negros (e, por que não dizer, em relação à própria infância?), ou ao terem que conviver com professores e colegas que as discriminam.

Em outro lugar, afirmei que os professores, por não acreditarem que possa existir *preconceito* racial nas escolas, não se dão conta da subjetividade de seus alunos e, principalmente, das dificuldades do aluno negro na procura de afeto.

Descaso, ausência de consolo, afeto, preconceito – se levarmos em consideração a teoria, segundo a qual a maioria de nossos preconceitos são sociais, antes de serem individuais, e que determinam a forma de produção ou reprodução das sociedades, podemos deduzir que o tratamento dado às crianças negras, nas escolas, não é e não será diferente daquele recebido por elas, fora do espaço escolar. Assim, podemos inferir que as professoras reproduzem lá o mesmo descaso, ausência de consolo e afeto, os preconceitos que o entorno oferece às crianças. A violência se reproduz no espaço da escola, como se não houvesse o dentro e o fora. Contudo, nas escolas, esse descaso, essa ausência de consolo e de afeto e o preconceito aparecem “tutelados” pelo saber dos professores. Acredito que todos esses elementos, de uma maneira ou de outra, possam influir na vida dessas meninas.

Podemos reconhecer, como faz Sarmiento, que a sociedade moderna criou uma separação entre o mundo da infância e o mundo do adulto, com o objetivo de protegê-la e garantir a segurança. Todavia, o mesmo autor salienta:

As condições sociais em que vivem as crianças são o fator principal de diversidade dentro do grupo geracional. As crianças são *indivíduos* com a sua diversidade biopsicológica: ao longo da sua infância percorrem diversos subgrupos etários e varia a sua capacidade de locomoção, da expressão, de autonomia de movimentos de ação etc. Mas, as crianças são também seres sociais e, como tais, distribuem-se pelos diversos modos de estratificação social: a classe social, a etnia a que pertencem, a raça, o gênero, a região do globo em que vivem. Os diferentes espaços estruturais diferenciam profundamente as crianças. (SARMENTO, 2005, p.370).

Assim, para compreender como meninas negras constroem sua identidade, precisamos olhar para elas em suas especificidades de gênero, raça, cor, condição social, ou seja, observar suas particularidades.

Foi isso que eu tentei construir e observar, por meio de minhas investigações de campo, as quais passo, agora, a descrever.

4. CONSTRUINDO O CENÁRIO PARA A PESQUISA

Carecemos de trabalhos, na área da educação, nos quais as vozes das crianças sejam consideradas, pois são poucos aqueles em que as crianças sejam realmente os atores principais (cf. DELGADO; MÜLLER, 2005), porque o trabalho que realmente envolva o mundo das crianças e a sua forma de socialização não é tarefa fácil.

O trabalho de pesquisa que realizei com meninas estudantes buscou, dentro do possível, recorrendo ao aspecto lúdico, captar como as crianças constroem suas identidades, na medida em que se relacionavam com seus pares, tentando reconhecer a capacidade simbólica e a influência da cultura em seus modos de vida e na forma de como percebiam a sociedade. Admitimos o seguinte pressuposto:

A identidade das crianças é também a identidade cultural, ou capacidade de construírem culturas não totalmente redutíveis, às culturas dos adultos. Todavia as crianças não produzem culturas no vazio, assim como não tem completa autonomia no processo de socialização. Isso significa considerar que elas têm uma autonomia relativa, ou seja, as respostas e reações, os jogos sócio-dramáticos, as brincadeiras e as interpretações da realidade são também produtos das interações com adultos e crianças. É necessário considerar as condições sociais nas quais vivem, com quem interagem e como produzem sentido sobre o que fazem (DELGADO; MÜLLER, 2005, p.164).

A tarefa do pesquisador, nesse sentido, deve ser pautada pela perspicácia em verificar todos esses elementos presentes na cultura das crianças e, ao mesmo tempo, entendê-las como alguém ativo na interpretação particular do mundo que as cerca. O pesquisador terá que fazer o esforço de interpretar a ação e a fala das crianças, a partir do significado dessa ação e dessa fala delas. “É necessário deixar que a criança explique a sua resposta, revelando, dessa forma, o raciocínio envolvido em sua decisão” (FAZZI, 2004, p.21).

Num trabalho que busca interpretar a construção da identidade racial de crianças (meninas) da classe popular, é importante atentarmos à forma como essas crianças entendem o seu meio.

Baseando-se em estudos prévios, como o de Aboud (1987), Hirschfeld (1996) afirma que a discussão sobre auto-identificações incorretas de crianças fornece um suporte para o padrão de desenvolvimento do conceito de raça, proposto por ele, na medida que a identificação incorreta é rara, quando são usados rótulos raciais verbais: “as crianças parecem saber muito bem a quais grupos elas pertencem. O que elas não compreendem bem é qual correlato físico é mais relevante para sua identidade” (idem, ibidem, p.138). O entendimento inicial de raça da criança envolve tipos ontológicos, mais que tipos visuais, portanto, não é derivado de diferenças observadas, mas da informação discursiva. Para Hirschfeld (1996, p.137), a ênfase sobre a informação perceptiva no processo de categorização racial inicial dada por outros pesquisadores pode ser devida ao foco dado pela convergência do “conhecimento orientado pela percepção” e “o conhecimento orientado pelo domínio” e não aos processos de formação dos conceitos raciais. (FAZZI, 2004, p.63).

Quando pensamos em discutir como meninas negras estão construindo sua identidade, vimos logo que a melhor abordagem seria a qualitativa, segundo as normas de uma pesquisa etnográfica. Visto que iríamos trabalhar com meninas estudantes da 4ª série do Ensino Fundamental de escolas públicas, queríamos a flexibilidade para analisar o tema proposto. Consideramos também essencial analisar o contexto social, no qual essas meninas viviam. “As metodologias qualitativas parecem ser as mais adequadas para se tentar penetrar nas construções infantis relativas à vida política e a ação no espaço público em geral” (RAYOU, 2005, p, 472).

As meninas que participaram da pesquisa são moradoras de um bairro da periferia da cidade de São Paulo, oriundas de uma classe social menos favorecida. O local onde elas estudam é também a única possibilidade de lazer. Assim, a escola tornou-se um lugar importante, em suas vidas.

Já foi dito, na “Introdução”, que esta pesquisa foi realizada no CEU. Queria conhecer a receptividade das crianças em relação àquele espaço novo, no lugar onde residem, e das variadas opções (por exemplo, freqüentar a piscina e ter aulas de teatro), como motivos para freqüentá-lo, para além das possibilidades de receberem a educação formal.

Esse CEU se situa em um local cercado por várias favelas. Fica em frente a uma delas, na qual moram muitas das crianças que lá estudam. Foi construído onde antes havia uma mata de eucaliptos, muitos dos quais foram derrubados para a

construção do prédio. Essa construção, no entanto, trouxe uma beleza arquitetônica para o local, que contrasta com a paisagem caótica do entorno.

Para começar a realizar o trabalho, fui conversar com a diretora geral desse CEU. Disse-lhe que estava fazendo Mestrado na área de Educação e que gostaria de realizar ali a parte empírica da pesquisa. Mostrei-lhe, então, meu projeto, para que ela o lesse e se informasse de modo mais pormenorizado sobre o assunto.

Falei que gostaria de trabalhar com meninas da 4ª série, para investigar a questão da identidade racial e que, para tal investigação, usaria contos infantis. Disse que poderia trabalhar com meninas de todas as raças/cores, mas que meu foco de investigação se concentraria nas meninas negras. A diretora me informou que, realmente, não seria possível o trabalho, se fosse para realizá-lo somente com meninas negras, pois isso poderia soar como preconceito.

Ela se mostrou interessada e me disse que, por ela, não haveria problemas, mas que eu precisaria conversar com a coordenadora pedagógica do Ensino Fundamental, a fim de obter permissão para realizar a pesquisa. Fui então procurar a coordenadora pedagógica, que se encontrava em licença médica, por razões de saúde.

Comecei a procurar um local para a pesquisa, em fevereiro de 2005. No entanto, foi somente a partir da segunda semana de março que consegui falar com a coordenadora e obter a autorização para realizar o trabalho.

Os CEUs foram criados na gestão da prefeita Marta Suplicy. Na cidade de São Paulo, na época da inauguração desse CEU onde a pesquisa foi efetivada, havia 15 unidades. Este, em que trabalhei, foi inaugurado em 2003.

O local possui teatro, cinema, biblioteca, tele-centro, quadra poliesportiva, pista de *skate*, sala de oficinas, sala de ginástica, piscinas etc. Fica aberto a toda a comunidade. No entanto, para muitas das atividades oferecidas, as pessoas precisam fazer inscrição. Na instituição há, também, Pré-Escola e Ensino Fundamental (EMEI e EMEF), além de Supletivo e Educação para Adultos (EJA). O Centro também oferece escola de Iniciação Artística (EMIA), com cursos de música, teatro, arte plástica e dança, além de oficinas: malabares, foto, vídeo e circo. Todos

esses cursos são oferecidos a toda a comunidade, gratuitamente. As peças teatrais, o cinema e os saraus também são abertos a todos os que tenham interesse em assistir. Enfim, o local é amplo, agradável e trouxe um novo ânimo para os moradores da periferia. Em função disso, acreditei que seria um espaço agradável para conversar com as meninas, que ali se sentiriam à vontade e descontraídas.

A investigação empírica foi dividida em dois momentos. No primeiro momento, contei histórias, após as quais abria rodas de conversa. Eu propunha que os ouvintes fizessem desenhos sobre as histórias narradas. No segundo momento, fiz algumas dramatizações e um desfile de modas, com o intuito de saber como era, para as meninas, colocarem-se na pele das personagens encenadas e, a partir daí, captar, observar suas opções, na escolha dos personagens.

Optei por fazer esse trabalho fora das escolas formais, um local que as crianças freqüentassem em busca de lazer. Pretendia diminuir a rigidez da sala de aula, porém, não foi possível juntar, fora do horário escolar, todas as meninas na faixa etária dos dez anos, cursando a 4ª série do Ensino Fundamental.

Assim, a pesquisa foi realizada dentro do horário escolar, com duas salas de 4ª série do Ensino Fundamental. As professoras das classes com as quais trabalhei me cederam uma hora do tempo de suas aulas, para que eu desenvolvesse as atividades. O trabalho foi feito na sala de leitura, local amplo e confortável, com muitos livros, cadeiras, mesas, almofadas, uma bancada, onde elas podiam sentar-se lado a lado. As idades das meninas variaram entre 9 e 12 anos. Trabalhei com 26 meninas, das quais 12 eram pretas e pardas (de acordo com os critérios do IBGE).

Ao ir a campo, tinha em mente alguns pontos que iriam nortear a investigação. Esses foram:

- Qual o padrão estético de beleza preferido por elas, tanto em relação às princesas dos contos, quanto em relação aos príncipes? Buscava compreender a percepção das crianças

sobre sua cor de pele e traços estéticos (e a cor e traços desejados por elas).

- Quero saber, por meio do trabalho com os contos de fadas, se as crianças negras revelam informações que podem ser indicativas da maneira como lidam com sua cor e traços estéticos que compõem a sua identidade, tendo os contos como motivo *para que falem (mostrem) suas representações sobre raça, cor, identidade*.

Esses momentos podem indicar que há uma retórica sobre as raças e cores, no Brasil, acompanhando o desenvolvimento da identidade dos negros e que elas se vinculam a algumas fantasias, especificamente ligadas à raça e à cor.

4.1 O Mundo das Fadas

No meu primeiro dia, na instituição, as crianças chegaram eufóricas e sorridentes. Sentamo-nos em círculo, apresentei-me a elas e disse que viria uma vez por semana, para lhes contar algumas histórias que elas talvez já conhecessem e outras que, possivelmente, não conheciam.

Formamos uma roda e perguntei o nome e a idade de todas. Perguntei também se gostavam de estudar ali, ao que elas responderam que sim, que gostavam muito de frequentar também a piscina e o teatro.

Antes de começar a narrar a primeira história, mostrei-lhes uma cópia colorida do livro angolano de Maria Celestina Fernandez, intitulado *A Borboleta Cor de Ouro*. Deixei a cópia passar de mão em mão, perguntei-lhes se já haviam tido contato com algum livro africano, ao que todas responderam que não. Falei também que, do mesmo modo que as crianças brasileiras gostam de ouvir histórias e têm seus livros preferidos, com as africanas acontecia o mesmo. A primeira história contada serviu apenas de ambientação, relatando como surgiu a inimizade entre o gato e o

rato, segundo a literatura oral de Uganda. A história intitula-se *Amigos mas não para sempre*⁶.

Amigos, mas não para sempre

(dia 15/03)

Em Uganda, no coração da África, os contadores de histórias dizem que, antigamente, o gato e o rato viviam juntos e eram muito amigos.

Os dois parceiros plantavam, colhiam e, depois, armazenavam os produtos de seu trabalho em pequenos celeiros, de barro coberto de palhas.

Um dia, o rato resolveu que iriam guardar o leite também, da mesma forma como os homens faziam para não passar fome durante a estação seca.

De que jeito? – questionou o gato .- em poucos dias, o leite estará azedo.

Deixe comigo – respondeu o rato. – Eu aprendi como as mulheres preparam um tipo de manteiga que eu adoro, a qual elas chamam de ghee.

Para a ambientação dessa história, fiz uma fita cassete, com batucadas tiradas de introduções de algumas músicas de Maria Bethânia e Marisa Monte⁷.

Tentei contar a história da forma mais natural possível, concentrando-me na entonação de minha voz. Apesar disso, as crianças mantiveram o tumulto, gritos e discussões.

Durante todo o tempo, precisei interromper a história para pedir silêncio e a atenção delas, o que era respeitado por uns minutos, mas não durava muito, pois logo perdiam a concentração. Numa dessas vezes, duas meninas, uma branca e uma negra, começaram a discutir. A branca começou a xingar a negra desta forma:

⁶ Ver, nos anexos, essa história aqui resumida.

⁷ Não pretendo deixar a impressão de que isso deva ser entendido como a cultura africana em si. No entanto, a percussão está ligada às formas musicais, quando se trata do Continente Africano. Não estou, igualmente, querendo resumir a cultura africana a batucadas. Afinal, a África é um continente cheio de especificidades culturais, e até mesmo porque as músicas por mim usadas são de cantoras e compositores brasileiros, mas, de inegável herança africana, em seus modos musicais.

- *Sua cabelo de bombril, eu pelo menos não tenho esse cabelo de bombril.*

Em meio a tudo isso, as batucadas trazidas por mim ao fundo. Parei e disse que o cabelo de ninguém é igual: cada pessoa é de um tipo e nem por isso elas deixam de ser melhores ou piores. Um silêncio enorme se fez, algumas meninas disseram:

- *Viu, bem feito!!!*

Pedi silêncio e voltei a contar a história. De repente, um comentário:

- *Professora, a menina tal falou que essa música da senhora é música de macumba!*

Algumas meninas começaram a rir. Respondi-lhes que isso não é música de macumba, é música legítima brasileira! Uma menina negra olha para mim, concorda com a cabeça e se restabelece o silêncio.

Ao término da história, propus uma brincadeira, que foi “adivinhe o bicho”, na qual eu me afastava com uma das meninas, pedia para que ela pensasse em um animal e fizesse uma mímica, para que as outras meninas tentassem adivinhar de que bicho se tratava.

Terminei assim meu primeiro dia de pesquisa de campo.

Bruna e a Galinha D'Angola⁸. História II

(dia 22/03)⁹

Bruna é uma menina negra muito solitária, pois na vila em que mora nenhuma das meninas de sua idade quer brincar com ela.

Mas essa garota tem uma avó que veio da África e todos os dias Bruna vai até a casa da avó para ouvir histórias de seu povo no continente africano. No dia de seu aniversário tudo mudou na vida de Bruna, pois ela ganhou uma galinha d'angola de sua avó e a partir daí as meninas que antes a

⁸ ALMEIDA, Gercilga de. *Bruna e a Galinha D'Angola*. Ilustrações de Valéria Saraiva. Rio de Janeiro: EDC; Pallas, 2000.

⁹ Ver, nos anexos, todas as histórias aqui resumidas.

desprezavam passaram a querer brincar com ela e a se interessar pelas histórias contadas por sua avó. Bruna tornou-se popular e ganhou muitas amigas.

Chegou outro dia de trabalho com as meninas e me perguntava o que fazer, para que elas se interessassem pela atividade que fora ali realizar. contei, nesse dia, a história aqui resumida, *Bruna e a Galinha D'Angola*. Como o livro que contém essa história é muito bem ilustrado, usei a técnica da simples narrativa, porque “há textos que requerem, indispensavelmente, a apresentação do livro, pois a ilustração os complementa” (COELHO, 2000, p.32).

Dessa vez não levei nenhuma música para servir de cenário. Recorri apenas à força da história e das ilustrações que o livro continha. As meninas até que me deram um pouco mais de atenção. Chegaram correndo e se sentaram numa espécie de bancada que há na sala. Mostrei-lhes o livro que havia trazido. Disse-lhes que a história que iriam ouvir era africana e que metade de nós, brasileiros, somos seus descendentes.

Uma menina negra diz:

- Professora, eu sou descendente de índio.

Perguntei: “E de negro, não?” Ao que ela balançou a cabeça, afirmativamente.

Os Dezesseis Príncipes e as Histórias do Destino¹⁰ - História III

(dia 05/04)

Segundo a lenda Iorubá, todos nós temos um príncipe que rege nosso destino e, na vida, tudo que nos acontece é uma repetição de acontecimentos passados.

¹⁰ PRANDI, Reginaldo. Os dezesseis príncipes e as histórias do destino. In: *Os príncipes do destino história da mitologia afro-brasileira*. Ilustração Paulo Monteiro. São Paulo: Cosac & Naify, 2001, p.7-13.

Assim, o que acontece e acontecerá na vida de alguém já aconteceu muito antes a outra pessoa.

Na língua Iorubá dos nossos dezesseis príncipes, havia uma palavra para se referir a eles. Eles eram chamados de Odu.

Quando uma criança Iorubá nascia, um dos dezesseis príncipes Odu passava a cuidar do seu destino.

Acima desses dezesseis príncipes Odu estava o Senhor do Destino, o deus que os Iorubás chamavam de Ifá.

Os antigos Iorubás cultuavam muitos deuses, que eles chamavam Orixás, e cada Orixá cuidava de um diferente aspecto do mundo.

Entre os dezesseis príncipes do destino, Ejila-Xeborá talvez fosse o Odu mais invejado, pois aqueles que tinham a vida regida por ele estavam fadados a agir com justiça e conhecer o sucesso, desde que não fizessem nenhuma besteira, é claro.

Já o Odu Obará só sabia falar de coisas tristes, como as histórias dos que são roubados, dos que perdem bens materiais, dos que não conseguem realizar até o fim nada de bom, sempre envolvidos em fracasso e frustração.

Por isso ninguém gostava de conversar com Obará, pois lá ia ele contando aquelas histórias infelizes, e por isso o chamavam de príncipe infeliz.

A narrativa dessa história foi feita com o uso de gravuras. Reproduzi numa cartolina desenhos que aparecem no livro do qual a história foi tirada, onde os rostos dos príncipes não são nítidos, visto se tratarem de deuses. Optei por essa técnica em virtude de o livro ser bem volumoso e num formato que não favorece muito contar história com o seu uso. As histórias que aparecem nesse livro são seqüências. Para a atividade, porém, usei apenas a primeira.

Ao começar as atividades na primeira turma daquele dia, algumas meninas estavam mais dispostas a ouvir, enquanto outras ficaram dispersas pela sala, folheando gibis e livros. Entretanto, não chamei a atenção delas, mas contei a história para aquelas que permaneceram ali sentadas em cadeiras que coloquei em forma de círculo. Terminada a história dos dezesseis príncipes, perguntei às meninas o que elas acharam. Elas disseram que acharam “legal”.

Pedi então para que me dissessem como elas imaginavam esses príncipes. Mesmo tendo enfatizado o tempo todo que essa era uma história africana, quis fazer essa pergunta¹¹.

Suas respostas foram:

- *Ele é alto, tem olhos azuis e é muito bonito.*
- *Não, ele tem olhos verdes e cabelos pretos.*

Pergunto-lhes, então: mas como é esse cabelo preto: liso, cacheado?

Elas dizem, em sua maioria:

- *Liso, cabelos lisos e pretinhos.*

Uma menina negra assim o descreveu:

- *Ele tem cabelo cacheado.*

Perguntei, então: é moreno ou branco? Ao que ela respondeu:

- *Moreno.*

Uma outra menina negra disse:

- *Ele parece o Reynaldo Gianechinni.*

No geral, as meninas disseram que o príncipe ideal teria que ser loiro e de olhos azuis.

¹¹ Aqui se misturam as falas tanto das meninas negras como das brancas, pois, apesar de o meu alvo ser as meninas negras, o fato é trabalhei com as duas etnias. Quando fizer comentários acerca da preferência estética de meninas brancas, é porque tanto umas como as outras são influenciadas igualmente pelo tipo de padrão estético europeu.

Os desenhos de seu príncipe ideal

Pedi para as meninas desenharem como seria um príncipe ideal

Observando os desenhos das meninas negras, o que se percebe é que a maioria delas fez o príncipe de cabelos lisos e pretos. Apenas uma menina o desenhou em forma de palito, com cabelos enrolados e castanhos. Na descrição e análise, incluí apenas os desenhos das meninas negras e mestiças.

Quando chamei as turmas para que fossem comigo para a sala de leitura, pedi para que elas levassem lápis de cor e canetinhas coloridas.

Elas fizeram os desenhos em folhas de papel sulfite brancas.

Apesar de, em suas falas, a maioria das meninas mestiças e negras ter sempre externado a preferência por um príncipe que fosse loiro e de olhos claros, em seus desenhos apenas duas meninas o desenharam de cabelos amarelos. As outras o desenharam com cabelos castanhos ou pretos. Contudo, analisando-os, vemos que o padrão desses príncipes é o branco.

1.O príncipe tem cabelos castanhos e arrepiados, a pele é rosada, os olhos são verdes.



2.O príncipe tem cabelos amarelos e pele rosada, os olhos são verdes.



3.A garota que fez o desenho três não colocou cabelos nos príncipe, ele, porém tem olhos azuis; ao lado dele, ela desenhou uma princesa de cabelos pretos e lisos.



4. Nesse desenho, o príncipe também não tem cabelos, porém os seus olhos são verdes. Essa garota também fez uma princesa ao lado dele, de olhos verdes e cabelos cacheados; como a pele da princesa não foi pintada, isso pode sugerir que ela seja branca.



5. O quinto príncipe desenhado tem cabelos amarelos e pele rosada.



6. Essa garota fez um príncipe de pele marrom e cabelos pretos cacheados, tendo sido a única, no meu entender, que fez o príncipe negro.



7.Nesse desenho, a menina retratou um príncipe de cabelos pretos lisos e olhos azuis.



8.Nesse desenho, a menina o fez com uma capa numa postura como se o mesmo fosse um super-herói; o príncipe tem cabelos lisos e castanhos e olhos pretos.



9.No desenho nove, o príncipe tem a pele rosada e cabelos lisos pretos. Os olhos estão fechados e há um largo sorriso em seu rosto.



10.No nosso último desenho, a garota só usou o lápis de escrever, ela não o coloriu; seu príncipe tem cabelos pretos lisos, um largo sorriso e ele não possui nariz.



Branca de Neve¹² - História IV

(dia 12/04)

Essa é a história de uma princesa órfã, Branca de Neve, que, com a morte da mãe e o novo casamento do pai, é alvo de inveja por parte da madraستا, ao ver que a princesa crescia muito bela, mais bela que ela. Isso era algo insuportável para a Rainha Má, que passa então a planejar a morte da princesa, assim que completasse 15 anos, para que ela fosse a Mulher mais bela de todo aquele reino.

Em uma das tentativas de assassinato, da qual Branca de Neve escapa, ela vai parar na casa de Sete Anões que lhe dão abrigo e proteção contra as maldades de sua madraستا. A história acaba com um final feliz entre Branca de Neve e o príncipe que a salvou da morte.

¹² CHAIB, Lídia (adaptação). Branca de Neve. In: *As melhores histórias de princesas*. Ilustrações Maria Eugénia. São Paulo: Publifolha, 2000 p.7-30.

Como de costume, cheguei ao CEU e fui à primeira sala, reuni as meninas e nos dirigimos para a sala de leitura. Elas, como sempre, entraram correndo e foram sentar-se na bancada ao fundo. Nesse dia, elas descobriram, dentro da bancada, folhetos sobre a doença dengue. Cada uma pegou uma quantidade deles e me pediu para que eu as deixasse ficar com eles.

Disse-lhes que não podia permitir, pois não sabia como os folhetos seriam usados, talvez fosse para distribuir para a comunidade de um modo geral, pela direção, e que elas teriam que falar com a professora delas. Peguei os folhetos e os retornei para o lugar.

De repente, duas meninas começam a brigar. Segui na direção delas, para separá-las. Elas se chutavam e se xingavam. Perguntei a razão daquela briga. Uma menina disse:

- Ela fica falando de mim professora, diz que eu tava beijando um menino, mas é mentira, vou quebrar a cara dela.

Digo a elas que se acalmem e que não permitiria brigas ali, e que, se elas continuassem, as duas teriam que voltar para sala. Elas se acalmam.

Enquanto uma das garotas vai sentar-se, nervosa, na arquibancada, para ouvir a história, a outra me puxa e diz baixinho:

- É verdade, professora, ela tava sim beijando meu vizinho, agarrada na viela perto de casa.

Fiz sinal de silêncio para ela e fomos nos sentar, para eu começar a história.

Na intervenção do dia 15/03, uma menina havia encontrado um livro que trata de sexo. Todas as outras meninas ficaram muito agitadas, querendo pegar no livro, curiosíssimas pelo assunto. Por outro lado, ao mesmo tempo em que isso ocorria, havia a insistência delas em me pedir para brincar. Por essa razão, na outra etapa da pesquisa, optei por fazer dinâmicas com as meninas, que abordassem mais a questão do namoro.

Na segunda sala de aula trabalhada, os problemas não foram os panfletos, mas alguns livros de pano que elas descobriram, além de blocos lógicos de matemática. Esperei que elas folheassem tais livros e explorassem um pouco os objetos. Passados uns dez minutos, recolhi o material e comecei a contar a história.

Essa história também foi contada com a estratégia da simples narrativa. Terminada a narração, perguntei se elas haviam gostado da história e se já a conheciam. Elas disseram que conheciam e que gostaram.

Continuando e persistindo na idéia de ambientação das histórias, levei um CD de música clássica para ouvirmos, enquanto eu contava a história; as meninas, no entanto, não fizeram nenhum comentário sobre a música ao fundo, mostrando-se indiferentes a ela.

Para esse terceiro dia, levei também gravuras de duas modelos, uma branca e outra negra. Terminada a narração da história, perguntei-lhes:

- Se vocês fossem inventar uma história com príncipe e princesa, qual das duas moças seria a princesa dessa história?

A maioria das meninas, em ambas as salas, escolheu a gravura com a moça loira.

Em uma das salas, apenas uma menina escolheu a moça negra. Perguntei a razão pela qual ela havia preferido a negra, e ela argumentou:

- Escolho a morena, porque ela é mais bonita.

Uma outra menina negra, da outra classe, declarou:

- Eu escolho a negra, porque ela tem mais vontade de ser princesa.

A gravura com a figura das duas modelos passou pelas mãos de todas as meninas das duas salas. Quando perguntei por que a maioria havia escolhido a loira, elas responderam:

- Porque sim.

- Ela parece mais com princesa.

- Ela é mais delicada.

As meninas, tanto as negras como as brancas (nesse caso, as opiniões de umas e de outras convergem) disseram que uma princesa, para ser princesa, tem que ser branca.

A Menina Mestiça-Flor¹³ - História V

(dia 19/04)

Conta essa história que uma menina sem cor vivia em um reino também sem cor e pediu para que os elementos da natureza fizessem daquele lugar um lugar com mais brilho e mais bonito.

Certo dia, ela acordou e notou que seu reino estava todo colorido. Então, ela desejou também ter cor. Até que um dia ela conhece um lindo príncipe negro, que se apaixona por ela. Eles se casam e acabam formando a terra da gente mestiça.

A técnica que usei para contar a história foi o uso de gravuras. Recortei de revistas uma figura de uma moça branca, loira, e de um rapaz negro. Colori a cartolina, coleí a história digitada em letras grandes, ao centro. Fui contando a história, porém sem me apegar ao que estava escrito: fui narrando como quem conta um caso. Ao terminar, perguntei para as meninas o que haviam entendido. Elas responderam:

- *Tinha uma menina bela e sem cor e seu reino era belo!*
- *Ela era transparente e não tinha cor.*
- *Tava triste.*
- *Chegou um príncipe negro.*
- *Ele era muito bonito e eles se casaram.*

¹³ NETO, Eugenia (Adaptação da História). *A Lenda das Asas e da Mestiça Flor*. União Dos Escritores Angolanos, 1981.

E como era a filha que nasceu da união deles?

- *Ela era metade branca. metade preta.*

- *Ela era transparente!*

Uma outra garota (negra)¹⁴ diz que a filha do casal era transparente. A mãe era transparente, o pai era negro.

A seguir, mostrei para as meninas uma gravura contendo quatro bonequinhas sentadas num sofá: um menino, uma boneca negra, uma branca de cabelos compridos e a última, branca de cabelos curtos. Falei para elas fazerem de conta que foram a uma loja com a mãe e lá viram essas bonecas, dentre as quais elas precisariam escolher apenas uma para comprar. Desse modo, qual daquelas bonecas elas comprariam?

Isso foi feito com as duas salas.

Na primeira sala, duas meninas negras e duas brancas¹⁵ escolheram a boneca negra.

Uma menina escolheu o boneco, e todas as outras escolheram a boneca branca, que tinha os cabelos mais compridos.

Na outra sala, em que fiz a mesma dinâmica, três meninas escolheram o boneco, uma menina branca escolheu a boneca negra, e todas as outras meninas escolheram a boneca branca com os cabelos mais compridos.

Em apenas uma sala, meninas negras escolheram bonecas negras, enquanto todas as outras escolheram bonecas brancas, tendo, a maioria, optado por aquela com os cabelos compridos. Depois, pedi para que as meninas escrevessem para mim como é que era a filha do casal.

Transcrevo, a seguir, apenas o que as meninas negras escreveram:

¹⁴ A ênfase que estou dando, ao longo destas análises, ao fato de as meninas serem negras deve-se, conforme já destaquei, à circunstância de também ter trabalhado com crianças brancas. Porém, a minha atenção está, em especial, nas falas e gestos das meninas negras, que são o foco deste estudo.

¹⁵ Destaco, nesse episódio, falas de meninas brancas, porque achei significativo que elas tenham escolhido a boneca negra. No meu entender, isso se deu porque elas a acharam esteticamente mais bonita, mostrando o gosto por um outro tipo de beleza. Só me reportarei, dentro do texto, às meninas brancas, quando acreditar ser bem significativo que se ressalte as falas delas.

Criança I - *O menino era preto e o cabelo era sem cor. Ele era bonito, mas os olhos dele era estranho, porque o olho dele era sem cor e o outro era preto, ele queria ter os cabelos ruivos mais era sem cor.*

Criança II - *A mestiça-flor era morena com os cabelos castanhos e uma boca bem vermelhinha, bem clarinha, magra.*

Criança III - *Para mim o filho a mãe dela se chama Raíssa e o pai chama Paulo, a menina é loira, olhos azuis, boca vermelhinha, magra e linda como uma esmeralda. Fim...*

Criança IV - *Eu acho que a filha deles seria metade preto e metade da cabeça transparente e uma perna transparente.*

Criança V - *Quando a menina nasceu, parece com a cara do pai, cabelos pretos, olhos azuis, morena.*

Criança VI - *O menino é alto maravilhoso, cara da mãe.*

Essa garota destaca logo o que seria realmente melhor para a criança que nasceu: já que ela era a “cara da mãe”, era branca, então.

Criança VII - *Eu acho que ela era alta, morena, olhos pretos, cabelos castanhos claros!*

Criança VIII - *O menino nasceu com aparência se chama transparente e o filho do negro fica reparando.*

Criança IX - *O menino era meio a meio. Era uma vez...*

Um menino que era diferente ele era transparente e negro, ele puxou o pai e a mãe ao mesmo tempo, eles se amavam e foi para o circo com o pai e para a floresta com a mãe.

Rapunzel¹⁶

(dia 26/04)¹⁷

Essa é a história de um casal muito pobre, cuja esposa está grávida. Eles eram vizinhos de uma mulher muito estranha, que tinha em seu quintal uma grande plantação de rabanetes.

A mulher grávida ficou com desejo de comer os rabanetes. Como a vizinha era muito estranha, o marido resolveu roubar os rabanetes.

Ele fez isso diversas vezes, até que um dia foi pego pela mulher, que pediu, como pagamento pelos rabanetes roubados, a filha que sua mulher estava esperando.

Quando a menina nasceu, a bruxa a roubou.

Quando a menina ficou moça, a bruxa a prendeu em uma torre e deixou seus cabelos crescerem, para lhe servir de corda e poder subir até a torre.

A menina passou seus dias cantando e conversando com passarinhos. Um dia, um príncipe ouviu sua voz e se apaixonou.

Foi até a torre para conhecer sua amada. A bruxa descobriu o romance e feriu o príncipe, que ficou cego.

A princesa chorou sobre os olhos do príncipe, que se recuperou e os dois viveram felizes para sempre.

¹⁶ CHAIB, Lídia (Adaptação). Rapunzel. In: *As Melhores Histórias de Princesas*. São Paulo: Publifolha, 2000 p.23-46. Ilustração Maria Eugenia.

¹⁷ Na versão original o legume é chamado raponços, daí o nome Rapunzel. Eu troquei o nome por rabanete, também no livro de onde tirei a história o conto começa já na festa de casamento de Rapunzel com a mãe do príncipe contando aos convidados a história do casal. Eu, no entanto, contei a história direto nos acontecimentos da vida de Rapunzel com o príncipe para encurtá-la, visto que as crianças se dispersam muito com uma história muito longa.

No dia em que contei essa história, aconteceu o seguinte. Segui com a primeira classe para sala onde a atividade se realizaria. Elas foram correndo se sentar nos fundos da sala, onde há uma arquibancada. Levei um cartaz, em que estava transcrita a história. Os recursos usados foram: fiz a leitura da primeira página, enquanto as outras três meninas se dispuseram a ler as três páginas seguintes.

Transcrevi o texto em um papel pardo, coleí as folhas e ia folheando, como se estivesse passando as páginas de um livro. Colori o papel com canetinhas *glitter*, usei colagens e desenhos dos personagens.

Depois de contada a história, as meninas começaram a se alvoroçar e, na maior algazarra, como de costume, pedi para que me descrevessem Rapunzel:

- *Rapunzel tinham tranças longas,*
- *O cabelo dela era bem grande e claro.*
- *Ela tinha tranças enormes.*

Pergunto então: vocês acham que Rapunzel poderia ter outra aparência que não fosse branca e loira?

- *Podia.*
- *Não podia.*

Ela poderia ter outra cor? Poderia ter cabelos pretos? E vocês iriam gostar da história mesmo assim?

- *Podia.*
- *La gostar, sim.*

Ela poderia ser uma menina negra?

- *Uma garota negra, não!* - diz uma menina.

As outras dizem:

- *Podia, sim.*
- *Ela podia ser uma parda, uma parda, uma morena, podia ser negra também* - diz uma menina mestiça.

Quando perguntei se Rapunzel poderia ser negra, uma garota fez uma cara de assustada, dizendo que não. As outras foram contra ela, dizendo que ela poderia ser negra.

Por que vocês acham que ela poderia ser uma menina negra?

- Porque os negros, professora...

- Todo mundo fica com injustiça com eles.

- Ninguém tem de ficar humilhando eles.

Elas então começam a narrar as seguintes histórias:

- Quando a gente tá no supermercado, quando eles vê a cor assim, da gente, se é morena, eles ficam seguindo para ver se a pessoa cata.

- A gente de cor eles ficam seguindo no shopping.

Eles ficam pensando que os negros podem roubar, não é?

- É.

- Eu tava no supermercado, aí o guarda começou a seguir a gente. A gente não tinha feito nada, aí a minha mãe foi reclamar com a gerente!

- Professora, uma menina bem moreninha, aí ela ia comprar um chocolate, aí quando ela ia saindo, o alarme disparou.

- Ela falou assim:

- Pára, pára tudo, que ninguém vai tocar em mim, só quando a polícia chegar, quero ver se roubei alguma coisa.

A polícia chegou, revistou ela toda e não encontrou nada.

E por que você acha que aconteceu isso com ela? - perguntei. Uma menina diz:

- Porque ela é negra.

A maioria diz:

- Porque ela é morena!!

- Eles tavam praticando racismo! - diz outra.

Nesses relatos, as meninas deixam claro que têm percepção de como a sociedade vê os negros: como alguém pré-disposto para o roubo, como alguém que não é visto nem respeitado como cidadão.

Elas demonstram também a dificuldade que têm de classificar alguém ou de se auto-classificarem como negro(a)s, optando pelos termos *morena*, *moreninha* ou *bem morena*.

Esses termos servem quase como uma compensação ou um pedido de desculpas pelo fato de alguém ser afro-descendente.

As histórias continuam:

- Professora, eu fui numa loja com a minha mãe, e todo mundo era branco, né, eu fiquei olhando assim. E falei: mãe, vou sair:

Minha mãe disse:

- Não, fica aí!

- Você vai comigo!

Aí, quando cheguei lá no fundo, eu falei:

- Mãe, não tem gente preta aqui!

- Ahh! Fia, a única morena que tem aqui é você!

As meninas todas começam rir. Pergunto se a mãe dela é branca e ela responde:

- Sim, minha mãe é branca.

Outras histórias:

- Professora, tinha duas meninas, mais moreninha do que eu, parece meu pai!

Ela foi no mercado com o pai dela. Eu fui com o meu.

A mulher falou:

- Esse é seu pai? - com o meu.

A menina falou:

- Não.

Por causa que o pai dela é bem branquinho, e a menina era bem moreninha. A mulher falou:

- Aquele ali não é seu pai não, pode ir para onde está seu pai!

Aí a menina falou:

- Você é meu pai?

Ele falou:

- Não.

A menina falou:

- Olha meu pai ali!

A mulher falou:

- Não, não é.

Aí, quando ela chegou perto do caixa, ela viu um monte de doce, aí a menina foi lá e pegou um. O guardinha foi atrás dela e falou:

- Você tá roubando?

Ela falou:

- Não.

- Eu não mandei você ficar com o seu pai, por que você está olhando esses doces?!

Aí chegou o pai dela e falou:

- Não, essa é minha filha mesmo, ela não tá roubando.

- Professora, ninguém acha que sou filha da minha mãe, porque ela é branquinha e eu sou moreninha.

Todo mundo diz:

- Você não se parece com ela.

Aí, quando tô com meu pai, todo mundo diz:

- É sua filha!? Parece com você!!

Ai, que ódio - diz a menina ao final.

No trabalho com a outra sala, não obtive a mesma receptividade. As meninas chegaram eufóricas, correndo e pulando, pedindo para brincar. Deixei então elas brincarem, contei a história e, depois que terminei de narrar, fiz a mesma roda de conversa.

Perguntei como era a Rapunzel, fisicamente:

- Ela era loira alta!

- Tinha tranças enormes.

- Vestido grande rodado!

Se a Rapunzel fosse de outra cor, vocês iriam gostar da história?

- *Sim, claro.*

Se vocês fossem inventar uma história com uma Rapunzel diferente, como ela seria?

- *Cabelos pretos.*

- *Cabelos longos.*

- *Pretos e cacheados.*

- *Morena, cabelos pretos, longos, enrolados.*

E se Rapunzel fosse negra, a história ia dar certo?

- *Ia dar certo, porque o amor fala mais alto.*

- *Ia dar certo sim, professora!*

Vocês iriam gostar da história?

- *Iria!!*

Uma menina mestiça diz:

- *A minha Rapunzel teria cabelos pretos cacheados e olhos azuis.*

Para o segundo momento do processo de intervenção, que realizei no CEU, com estudantes da 4ª série, organizei algumas dramatizações. Foram realizadas três intervenções com duas salas de aulas de 4ª série. O local que me foi concedido para tais atividades foi um anexo ao teatro que há nos CEUS, chamado “sala de multiuso”.

Não houve problemas em relação às professoras, pois, quando manifestei minha intenção de fazer essas dramatizações, elas de imediato aceitaram que eu pusesse em prática o trabalho. Porém, disseram que eu teria que conversar com a coordenadora da 4ª série, a fim de lhe explicar a próxima fase das intervenções. Eu assim fiz, conversei com a coordenadora e ela deu a competente autorização.

Quando contei às meninas que realizaria uma espécie de teatrinho, nessa sala de multiuso, elas se mostraram bastante empolgadas para que essas atividades

começassem o mais depressa possível. As intervenções foram realizadas nos seguintes dias: 30/08, 6/09 e 13/09 do ano de 2005.

Materiais utilizados para as intervenções

Utilizei perucas, sendo duas de cabelos longos de cor preta, duas loiras igualmente de cabelos compridos e duas perucas *blacks*, com cabelos curtos.

Levei maquiagem para que as meninas se pintassem e pedi para que elas também trouxessem o que tivessem. Essas maquiagens foram batons e sombra para os olhos. Providenciei, ainda, vários colares compridos de pedrinhas, a fim de que elas se enfeitassem.

Atividades do dia 30/08

Antes de começar as encenações, fiz uma espécie de preparação com as meninas.

Comecei por um exercício de relaxamento, cujo objetivo era trazer as meninas para a história e assim fazer com que elas se concentrassem nas atividades.

Depois disso, escolhi as meninas que fariam os papéis das princesas e do príncipe. Todas, a princípio, queriam ser princesa loira. Ninguém queria ser o príncipe, possivelmente por se tratar de um personagem masculino, mas ali só havia meninas. Enfim, uma menina negra se ofereceu para ser o príncipe.

Depois dessa preparação, iniciei as representações da história. A história narrada, nesse dia, para que as meninas dramatizassem, foi a seguinte:

Amigas para sempre

Era uma vez duas princesas muito bonitas. Elas eram amigas desde a infância; uma era branca, a outra negra. Moravam em reinos vizinhos e os pais de ambas eram muito amigos. Foram criadas brincando juntas e uma tornou-se confiante da outra.

Elas foram crescendo e sempre cultivando essa amizade. A cada ano que passava, a beleza de ambas também aumentava. Mas elas não eram apenas lindas. Eram consideradas, por todos, moças meigas e de um coração sempre pronto a ajudar quem precisasse.

Certo dia, no entanto, um convite chegou ao castelo daquelas princesas. Era o convite de um rei que morava por aquelas redondezas e estava convidando todas as moças solteiras dos reinos vizinhos ao dele, para participarem de um baile, pois ele queria casar seu filho e aquele baile serviria para que o príncipe encontrasse aquela que seria possivelmente sua futura esposa. Todas as moças entraram em polvorosa, cada uma querendo parecer mais bela que a outra, para ver se conquistaria o coração do príncipe.

O dia do tão esperado baile enfim chegou e todas as princesas de todos os reinos vizinhos ao do príncipe compareceram. As moças estavam todas enfileiradas, esperando a hora em que o príncipe adentraria o salão. Todas eram realmente muito bonitas, mas, entre todas, a beleza daquelas duas princesinhas amigas se destacava.

Quando o príncipe entrou no salão, seus olhos foram capturados para aquelas duas princesas em especial, que também sentiram seus corações balançarem, assim que avistaram o príncipe. Porém, qual das duas escolher, se ele havia gostado de ambas¹⁸?

A história pára aí e o final quem daria seriam as meninas que encenaram essa história. Na primeira sala em que realizei as intervenções, foram feitas três dramatizações. Nas duas primeiras, tanto a princesa negra como a branca foram interpretadas por meninas brancas. As meninas negras dessa sala não se manifestaram em querer participar, nesse primeiro momento.

¹⁸ Essa história foi criada por mim.

Ninguém também queria ser o príncipe. No entanto, quem acabou se candidatando para ser o príncipe foi uma menina negra. Na terceira encenação, o príncipe foi uma menina branca, e as princesas foram representadas por uma menina negra e outra branca.

Nas duas primeiras encenações, em que o príncipe foi uma menina negra e tanto a princesa negra como a branca eram meninas brancas, o príncipe escolheu, na primeira, a princesa branca e, na segunda, a negra. E, nas encenações em que o príncipe foi uma menina branca e as princesas foram representadas por uma garota branca e outra negra, o príncipe escolheu a princesa branca.

Todas as meninas queriam ser a princesa branca. Houve uma disputa acirrada pela peruca loira. A peruca preta de cabelos lisos compridos também foi bem disputada. Em compensação, a peruca *black* foi ignorada por praticamente todas as meninas.

Na segunda sala de aula, realizei apenas duas intervenções, pois havia usado muito tempo com as meninas, na primeira sala, e havia uma hora determinada para eu entregar o espaço. Na primeira e na segunda encenação, tanto a princesa branca como a negra foram alunas brancas e, mais uma vez, o príncipe foi representado por uma menina negra. Nessa primeira encenação, o príncipe escolheu a menina que representava a princesa branca. E, na segunda, também.

Organizei as encenações do seguinte modo:

CENA I - As princesas abrem os convites e se mostram eufóricas.

CENA II - As princesas se movimentam para lá e para cá, se arrumando.

CENA III - As princesas já estão no baile, paradas umas do lado da outra e ansiosas pelo momento em que o príncipe adentrará o salão.

CENA IV - O príncipe chega ao salão, olha para as moças, cada uma mais linda que a outra, mas ele teria que escolher apenas uma.

Nas duas salas, quando perguntei como as meninas se sentiram representando a história, todas disseram que foi “legal”, que foi bom representar as princesas. Todavia, quando perguntei, às meninas que haviam representado a princesa negra, como elas se sentiram, uma declarou:

- Não me senti muito bem, porque não sou. Não tem nada a ver comigo.

A outra menina disse:

- Ah, foi legal representar a nêga!

Uma outra pergunta que fiz foi: “Vocês acham que o príncipe fez uma boa escolha?”

Nas duas salas, todos disseram que fez. Então, perguntei: “E na vida real, vocês acham que o príncipe ficaria mesmo com a branca ou com a negra?”. A maioria, nas duas salas, respondeu que ficaria com a branca. Uma ou outra garota negra ou parda afirmaram que ele poderia ficar com a negra.

Apresentação do dia 06/09

Nesse dia, poucos alunos compareceram, de maneira que juntei as salas e contei a história.

As princesas prendadas

Era uma vez duas princesas que viviam em reinos vizinhos. Os pais delas eram muito amigos. As duas princesas tinham a mesma idade e cresceram juntas. Elas eram muito belas, uma era branca e a outra era negra.

As duas, porém, não eram só belas, elas também eram muito prendadas e gostavam de ajudar a todos que passavam por dificuldades. Elas gostavam de ler, aprender, eram muito curiosas e possuíam grandes talentos.

A princesa negra, por exemplo, era imbatível na matemática, além de ser excelente pintora. A branca tinha uma voz maravilhosa e sempre cantava nas festas do castelo, além de ser excelente pianista.

Certo dia, enquanto estavam passeando por uma praia próxima do reino da princesa negra, notaram um rapaz muito bonito, que se aproximou das duas. Ele estava muito impressionado com a beleza e simpatia de ambas. Elas, por sua vez, nunca tinham visto um jovem tão belo.

Elas descobriram que ele era um príncipe de um reino bem distante e estava naquela região passando férias, na casa de alguns familiares.

Surgiu então uma grande amizade entre os três. Porém, as duas jovens estavam apaixonadas pelo rapaz; elas também notaram que ele estava muito interessado por elas, porém, seu coração estava dividido.

As duas, no entanto, conversaram e decidiram que sua amizade estava acima de qualquer coisa, independente da decisão do príncipe a respeito de qual delas ele iria namorar.

As férias do príncipe estavam chegando ao fim. Ele teria que escolher uma das duas para namorar. Depois de muito consultar seu coração, ele tomou a decisão.

O final ficou por conta das meninas que dramatizaram essa história.

A organização da dramatização ficou assim:

CENA 1 - As princesas movimentam-se, fazendo várias tarefas (imitar pintando um quadro, arrumando o cabelo, lendo um livro, tocando piano).

CENA 2 - As duas alegremente estão brincando pela praia.

CENA 3 - Ambas vêem o príncipe e ficam admiradas pela sua beleza.

CENA 4 - O príncipe se aproxima das duas e as cumprimenta.

CENA 5 - O príncipe finalmente faz sua escolha.

Fizemos quatro encenações.

Na primeira, a princesa branca foi uma menina branca e a negra, uma negra. O príncipe foi uma menina negra. O “príncipe” escolhe a princesa branca.

Na segunda encenação, a princesa branca foi uma menina negra e a negra, uma menina branca. O príncipe foi uma menina negra, que escolheu a princesa negra.

Na terceira encenação, a princesa branca foi uma menina branca e a negra, uma menina negra; o príncipe também foi uma negra, que escolheu a princesa branca.

Na quarta encenação, a princesa negra foi uma menina negra, que, porém, se recusou a usar a peruca *black*, optando por usar a peruca preta de cabelos lisos e compridos, enquanto a princesa branca também foi uma menina negra, que usou a peruca loira.

Perguntei para as meninas que haviam feito as princesas como elas haviam se sentido com a representação. Elas disseram que se sentiram muito bem. Às meninas que fizeram a negra, indaguei:

- *E vocês como se sentiram, fazendo a princesa negra?*

- *Eu gostei, foi legal, me senti bem.*

Uma menina negra que representou a princesa branca disse:

- *Eu me senti ótima, sou bonita de qualquer jeito.*

Pergunto ainda para as meninas que participaram da encenação:

- *Se fosse na vida real, quem vocês acham que o príncipe iria escolher?*

As meninas responderam:

- *Ah, ele escolheria a branca.*

- *Ficaria com a loira.*

Uma menina negra diz:

- *Ele podia escolher a negra também, todo mundo é igual!*

Uma outra menina negra acrescenta:

- *Ele casaria com a loira e ficaria com a outra como amante.*

Uma menina pardadeclara:

- *Ele escolheria a loira, porque tem muito preconceito.*

Nesse dia, não realizei dramatizações de histórias com as crianças, mas um desfile de modas. Levei papel crepom, para que as meninas confeccionassem suas roupas, maquiagem e as mesmas perucas que foram usadas nas histórias dramatizadas. Trabalhei com as salas separadas.

Elas se organizaram da seguinte forma: algumas meninas fizeram o papel de modelo e outras das figurinistas e maquiadoras. Todas elas ficaram muito envolvidas nessa apresentação, no trabalho de confecção das “roupas” e na maquiagem. Havia, no local onde o “desfile” foi realizado, um tapete vermelho, que foi forrado para representar a passarela na qual as “modelos” se apresentariam.

Nas duas salas em que promovi essas apresentações, as meninas se recusaram a usar a peruca *black* e houve disputa acirrada pela peruca loira. Essa escolha já acontecera desde as histórias encenadas. De todas as perucas usadas, a de cabelos claros e compridos foi a que ficou em condições mais precárias, enquanto a peruca *black* ficou intacta. Era a mais conservada de todas, devido ao desprezo das meninas por ela, desde o princípio das dramatizações.

Entre as meninas negras, houve um especial fascínio pelo uso da peruca loira, o que gerou inclusive briga entre elas, para ver quem ia usar a tal peruca.

Uma menina negra da primeira sala trabalhada, todas as vezes que acabava mais um dia de apresentação, ficava o tempo todo me pedindo que eu a deixasse subir para a sala de aula usando a peruca loira. Houve um dia em que eu lhe dei permissão – e era visível a satisfação dela em subir as escadas a caminho de sua sala com a peruca na cabeça. Ela subiu as escadas toda “rebolativa” e jogando os cabelos.

5. AS FANTASIAS NA CONSTRUÇÃO DA IDENTIDADE DAS MENINAS NEGRAS: ENTRE A RESISTÊNCIA E A LEGITIMAÇÃO

Em minha pesquisa, lancei mão de algumas técnicas cujo objetivo era verificar em que medida poderiam corroborar ou não minha hipótese inicial, qual seja, a de que as meninas negras teriam dificuldade para a aceitação dos traços estéticos de seu corpo que as identificariam como negras e que isso se relacionaria diretamente a um padrão de beleza construído como o mais bonito e o mais aceitável, em nossa sociedade.

Ao longo deste trabalho, demonstrei que, no Brasil, não se pode falar em construção de identidade negra sem levar-se em conta os seguintes fatores: a construção de uma identidade legitimadora, em relação à qual a identidade negra se oporia; os símbolos que são mobilizados pela agência negra para a construção dessa identidade de resistência; o processo de identificações e fantasias que permeiam a forma como os indivíduos incorporam ou não esses símbolos. Tratando-se de meninas negras, não se pode desconsiderar as construções identitárias ligadas ao gênero, à raça, à cor e à infância.

Vimos que parte da identidade legitimadora do Brasil é construída em torno da mestiçagem ou do branqueamento da população negra, para que atinja tons e traços mais próximos do branco. A história da construção da identidade nacional brasileira é também a história da construção dessa tópica da mestiçagem, da mistura que clareie.

Esse discurso sobre o belo brasileiro, pautado na mestiçagem que branqueie e que é desejada, poderia estar presente nas falas das meninas negras que, de modo inconsciente, poderiam repetir esse ideal ou desejá-lo para si.

Criei uma série de situações que permitiriam a essas meninas falarem sobre como representam alguns traços estéticos relacionados ao negro (cabelo, tom de pele ou cor), ou ao padrão de beleza desejado por elas. Como também parti do pressuposto de que haveria, no Brasil, uma fantasia em torno de raças e cores, segundo a qual a mestiçagem inibiria a existência de racismo e discriminações, acreditei que estimular a expressão da fantasia, por meio de contos de fadas, histórias para crianças, brincadeiras e fantasias (no sentido

concreto do termo), ou seja, pelo uso de trajes que possibilitassem a criação e recriação de novas personagens, poderiam ser instrumentos úteis para incentivar a expressão de minhas colaboradoras.

Considerarei que todos os dados brutos obtidos por meio dessas técnicas poderiam ser tomados como conteúdos a serem analisados segundo as técnicas de Laurence Bardin (1979). Nesse sentido, muito embora alguns autores levem em conta a diversidade de técnicas necessárias para a análise dos desenhos que representam a figura humana¹⁹ ou requeiram uma técnica especial, para a interpretação de dramatizações ou entrevistas, pressupus que todos os instrumentos utilizados me ofereceriam núcleos de sentidos, os quais poderiam ser alcançados por meio de um mesmo método de análise, desde que ele fosse suficientemente abrangente, a fim de incorporar diferentes formas de comunicação e de linguagens, como o é o método de análise de conteúdos, definidos por Bardin como

[...] um conjunto de técnicas de análise de comunicação visando a obter, por procedimentos sistemáticos e objetivos de descrição do conteúdo das mensagens, indicadores (quantitativos ou não) que permitam a inferência de conhecimentos relativos às condições de produção/recepção destas mensagens. (BARDIN, 1979, p.42).

Ainda, para Bardin, podemos examinar os dados brutos coletados de acordo com a técnica de avaliação ou representacional, segundo a qual é possível encontrar “medidas” das atitudes do entrevistado em relação aos objetos sobre os quais se pronuncia (pessoas, coisas, acontecimentos). O fundamento dessa técnica é a de que a linguagem representa e reflete diretamente a pessoa que a utiliza.

[...] Neste caso, os indicadores utilizados para se fazer inferências acerca da fonte de emissão estão explicitamente contidos na comunicação. A análise de avaliação atém-se à direção e à intensidade dos juízos, atendo-se, basicamente, à atitude, ou predisposição do emissor da mensagem para reagir sob a forma de opiniões (nível verbal), ou de atos (nível comportamental), em presença de objetos, de uma maneira determinada. (BARDIN, 1979, p. 229).

A partir disso, fui em busca, nos dados brutos coletados, de elementos que permitissem a criação de “indicadores” ou de categorias úteis

¹⁹ Vide Van Kolck, O.L. *Interpretação psicológica de desenhos*. São Paulo: Pioneira, 1981; Derdyk E. *Formas de pensar o desenho: desenvolvimento do grafismo infantil*. São Paulo: Scipione, 1989. Debienne, M.C. *O desenho e a criança*. Lisboa: Moraes, 1977.

para a organização desses conteúdos, de modo a poder interpretá-los. A frequência no uso de alguns termos ou a insistência em uma determinada avaliação foi um dos indicadores que nortearam a composição de minhas categorias. Outros foram: a escolha entre tipos físicos/estéticos e o contexto no qual se manifestavam situações vinculadas ao negro/branco/outros.

A- Frequência/escolhas

A.1- Escolha pelo uso dos termos *negro*, *preto*, *pardo* e *moreno*.

QUADRO 1

Frequência de Palavras Usadas para Designar Raça/Cor

Negro	4
Preto	1
Pardo	1
Moreno	10
TOTAL	16

O termo preferido pelas meninas para classificar um indivíduo não branco ou para se auto-classificarem é *moreno/a*.

A.2- Escolha do tipo de cabelo

QUADRO 2

Tipos Preferidos de Cabelos

Cabelos Enrolados ou Cacheados	6
Cabelos Lisos	7
Cabelos Crespos	0
TOTAL	13

As meninas demonstraram preferência por cabelos lisos ou cacheados, durante as dramatizações e desenhos. Contudo, as atividades realizadas mostram que a preferência pelo cabelo cacheado não indica o cabelo crespo, típico dos indivíduos negros.

A.3- Escolha pela cor dos cabelos demonstrando preferência

QUADRO 3

Cor de Cabelos Preferidos

Loiros/ruivos	4
Castanhos/claros/escuro	2
Pretos	13
TOTAL	19

É interessante observar que, no total, as meninas demonstraram predileção por cabelos pretos. Entretanto, quando a opção entre tipos de cabelo se materializa diante de seus olhos, disputam de maneira mais acirrada os cabelos loiros e lisos, como ocorreu nas dramatizações. (essa questão será abordada mais adiante). Todavia, podemos salientar que, se puderem escolher, preferem o cabelo loiro, mas o

que importa, antes de qualquer coisa, é que sejam lisos – independentemente de serem claros ou escuros.

Quando perguntei como imaginavam um príncipe ideal, a maioria optou por alguém de cabelos lisos.

A. 4- Escolha pela cor dos olhos

QUADRO 4

Cor de Olhos Preferidos

Olhos Azuis	5
Olhos Verdes	4
Olhos Castanhos	1
Olhos Pretos	0
TOTAL	10

Observa-se que, diferentemente do que aconteceu com os cabelos, quando se verificou a frequência com que as meninas usaram a palavra cabelos pretos, para se referir a um atributo que elas apreciariam, no caso dos olhos, elas preferiram, majoritariamente, olhos claros. Um exemplo se encontra quando descreveram seu príncipe ideal; “*Ele é alto, tem olhos azuis e é muito bonito*”.

A.5- Escolha pelo tom de pele

QUADRO 5

Tipo de Tom de Pele Preferido

Claro	9
Escuro	3
Neutro	2
TOTAL	14

As meninas demonstraram uma maior predileção por tons de pele claros.

Observamos tal predileção pelos tons de pele mais claros, principalmente no momento em que as meninas desenharam seus príncipes²⁰. Uma menina descreve seu príncipe ideal; *“É loiro, olhos azuis, boca vermelhinha, magra e linda como uma esmeralda. Fim”*.

B-Contexto

B.1- Escolhas e vínculos com situações que designam valores positivos e desejados.

Quanto a verificar valores positivos que foram vinculados ao uso dos termos e escolhas estéticas indicadas pelas meninas (negros, pretos, brancos, loiros e morenos), observa-se que, de um modo geral, houve uma valorização do tipo estético branco. As escolhas por personagens negro(a)s ocorriam com mais frequência no sentido de redimi-los de seu lugar de abandono e de serem sempre preteridos em relação a outras raças/etnias, como se fosse uma compensação. Destaco, no exemplo a seguir, quando tiveram que indicar uma princesa, o que uma menina diz: *“Eu escolho a negra, porque ela tem mais vontade de ser princesa”*.

Em contrapartida, a escolha pelos padrões vinculados ao branco (ou ao tipo físico branco) é isenta de qualquer compensação e aparece como mostra de um desejo, como quando disputam a peruca loira, desenharam os seus

²⁰ Ver páginas 60-64.

príncipes ideais com olhos claros e descrevem suas princesas como possuidoras de cabelos lisos ou cacheados.

B. 2- Escolhas e vínculos com situações que designam valores negativos e não desejados

A palavra *negro* ou o tipo estético *negro* são referidos em situações nas quais ocorrem discriminações, sofrimentos, constrangimentos, deboche ou dor. Destaco o dia em que as meninas, cientes do preconceito racial que os negros sofrem, em nossa sociedade, começaram a relatar fatos que aconteceram com familiares e amigos. Dizem:

“Porque os negros, professora.... Todo mundo fica com injustiça com eles. Ninguém tem de ficar humilhando eles. Quando a gente tá no supermercado, quando eles vê a cor assim, da gente, se é morena, eles ficam seguindo para ver se a pessoa cata. A gente de cor eles ficam seguindo no shopping.”

“Eu tava no supermercado. Aí o guarda começou a seguir a gente. A gente não tinha feito nada, aí a minha mãe foi reclamar com a gerente!”

“Professora, uma menina bem moreninha, aí ela ia comprar um chocolate, aí, quando ela ia saindo, o alarme disparou. Ela falou assim: ‘Pára, pára tudo, que ninguém vai tocar em mim, só quando a polícia chegar, quero ver se roubei alguma coisa.’ A polícia chegou, revistou ela toda e não encontrou nada”.

- E por que você acha que aconteceu isso com ela? Perguntei.

- *Porque ela é negra.*

A maioria diz: *“Porque ela é morena!!”*

Eles tavam praticando racismo! - diz outra.

A menção ao negro surge associada a racismo e preconceito, e distanciada daquilo que seria desejado, positivo, apreciado, como também fica patente, na fala da garota que diz: *“Sua cabelo de bombril. Eu pelo menos não tenho esse cabelo de bombril”*. Ou em outra afirmação, após ouvir uma música

na qual havia batuque: “*Professora, a menina tal falou que essa música da senhora é música de macumba!*” A fala é seguida por risos.

Uma outra situação, na qual uma menina teve oportunidade de externalizar seu tipo racial, foi regada por dor e raiva:

Professora, ninguém acha que sou filha da minha mãe, porque ela é branquinha e eu sou moreninha. Todo mundo diz: ‘Você não se parece com ela’. Ai, quando tô com meu pai, todo mundo diz: ‘É sua filha!? Parece com você!!’ Ai, que ódio!!!”

C - Escolha entre opções divergentes branco-negro

Quando eram apresentados a situações nas quais podiam escolher entre modelos estéticos vinculados a algum padrão, escolhiam:

C.1- O branco

Levei gravuras de duas modelos: uma branca e outra negra. Terminada a narração da história, perguntei-lhes:

- Se vocês fossem inventar uma história com príncipe e princesa, qual das duas moças seria a princesa dessa história?

A maioria das meninas, em ambas as salas, escolheu a gravura com a moça loira.

A gravura com a figura das duas modelos passou pelas mãos de todas as meninas nas duas salas. Quando perguntei por que a maioria havia escolhido a loira, elas responderam:

Porque sim.

Ela parece mais com princesa.

Ela é mais delicada.

Mostrei para as meninas uma gravura contendo quatro bonequinhos sentados num sofá, sendo um menino, uma boneca negra, uma branca de cabelos compridos e, a última, branca de cabelos curtos. Falei para elas fazerem de conta que

foram a uma loja com suas mães e lá viram essas bonecas. Elas precisariam escolher apenas uma para comprar. Desse modo, qual daquelas bonecas elas comprariam?

Na primeira sala, duas meninas negras e duas brancas escolheram a boneca negra. Uma menina escolheu o boneco, e todas as outras escolheram a boneca branca que tinha os cabelos mais compridos. Na outra sala em que fiz a mesma dinâmica, três meninas escolheram o boneco, uma menina branca escolheu a boneca negra, e todas as outras escolheram a boneca branca com os cabelos mais compridos.

C.2- O negro

Ainda em referência à escolha entre as modelos branca e negra, em uma das salas apenas uma menina escolheu a moça negra. Perguntei por que ela havia preferido a negra, ao que ela disse: “*Escolho a morena, porque ela é mais bonita*”. E outra menina, como dito acima, escolheu a negra por acreditar que esta teria mais vontade de ser princesa.

QUADRO 6

Escolhas por tipo físico

Negro(a)/Preto(a)	3
Branco(a)/loiro(a)	31
Moreno(a)	2
TOTAL	36

Conforme destacado em vários momentos da pesquisa, a predileção das meninas foi pelo tipo físico branco.

Obviamente, as escolhas não eram totalmente livres. Havia uma situação de controle entre as ofertas, para que fosse possível verificar em que medida suas escolhas refletiam e se compatibilizavam com o ideário nacional de branqueamento ou da opção pelo padrão mais claro.

O que se percebe é que, quanto à frequência, as meninas negras com quem realizei esta pesquisa utilizam mais o termo *moreno* para referir-se às

peessoas de cor/raça negra do que a própria palavra *negro* ou *preto*. Quando apresentadas a modelos estéticos brancos e negros, preferem o modelo vinculado ao padrão estético branco, identificando-o como ícone de beleza. O termo *negro*, quando empregado, é associado a situações dolorosas, de lembranças de discriminação ou em que haja uma expectativa de uma valorização que não existe. Não se usa a palavra *branca/branco* com frequência, mas os traços fenotípicos ligados ao branco são os valorizados (olhos azuis, cabelos longos e louros, cabelos lisos, assemelhar-se com Reynaldo Gianechinni). As situações, nas quais a opção pelo padrão negro é feita, são situações de deboche (malandragem) ou em que se busca valorizar uma amizade (uma menina branca que aceita representar uma negra, para demonstrar afeição ao negro). As meninas negras não aceitam representar o papel de negras, não escolhem, em sua maioria, as bonecas negras, as perucas com cabelos negros, não desenham príncipes negros, não usam a palavra *negro*.

Cabelos de bombril

Momentos atrás, narrei a opção de uma menina branca, para ofender uma outra negra, chamando-a de “cabelo de bombril”. Por que chamar alguém de “cabelo de bombril” pode ser ofensivo?

A idéia que subjaz à ofensa não é somente a da comparação do cabelo negro com uma esponja de lã de aço, usada para limpeza doméstica. A ofensa reside principalmente na desqualificação do cabelo que não seria liso, sedoso, macio. O cabelo negro aparece associado à dureza do aço, à aridez, à falta de forma de uma esponja usada para limpeza.

Há uma cobrança estética para que todas as mulheres tenham cabelos lisos, de modo que as negras estariam em situação desprivilegiada em relação às pessoas brancas. Cavalleiro (2003), em sua tese de doutoramento, recolheu o seguinte depoimento de uma mulher negra: “[...] eu tinha vergonha da minha cor. Quando eu era pequena, eu tinha vergonha da minha cor [...] Morria de vontade de ter aqueles cabelões... Queria que o meu balançasse, mas

ele era duro demais. Então, às vezes, não gostava muito de ir aos lugares” (CAVALLEIRO, 2003, p.183).

Quando a menina branca diz “sua ‘cabelo de bombril’, eu pelo menos não tenho esse ‘cabelo de bombril’ !!!”, sabia que tal ofensa iria desestruturar a garota negra, iria desarmá-la e que ela ficaria sem ação – e foi realmente o que aconteceu, porque não houve uma resposta à altura da garota xingada (GONÇALVES, 1985; CAVALLEIRO, 2003).

“[...] A rede de significações atribui ao corpo negro a significância daquilo que é indesejável, inaceitável, por contraste com o corpo branco, parâmetro de auto-representação dos indivíduos. Como diz Rodrigues, a cultura necessita do negativo, do que recusado, para poder instaurar, positivamente, o desejável. Tal processo inscreve os negros num paradigma de inferioridade em relação aos brancos (NOGUEIRA, 1998, p.42).

O que se pode entender da cena descrita é que a menina ofendida parece que realmente assimilou um sentimento de inferioridade sobre si, visto não ter tido qualquer reação diante da ofensa que sofreu, por não estar adequada ao padrão estético branco (CAVALLEIRO, 2003; DOMINGUES, 2002).

O cabelo é, para os indivíduos negros, uma referência que lhes traz sentimentos muito conflituosos devido a toda a estigmatização que a sociedade lhes impôs, no seu processo de identificação.

O cabelo negro é costumeiramente alvo de chacota tanto por parte dos brancos como por parte dos próprios negros, de sorte que tanto a cor da pele como a textura dos cabelos carregam para esses indivíduos elementos de muita tensão entre aceitar ou rejeitar seus cabelos (GOMES, 2002).

Por isso, alguns negros alimentam o desejo de “consertar a raça” através da manipulação de seus cabelos, tentando assim aproximar-se o máximo possível do padrão branco de beleza.

A partir de momentos como o descrito aqui e que se apresenta como corriqueiro, na vida de muitas crianças e adultos negros, pode-se tentar entender o desejo de muitos negros em querer transcender a sua raça (MAGGIE, 2001).

Por isso é que se observa, em tantos negro(a)s, principalmente nas mulheres e meninas, a necessidade de mudança de seu tipo de cabelo, no sentido de

torná-lo o mais próximo possível do considerado belo socialmente. Mas, o que querem os negros?

Eles querem ser reconhecidos como humanos; querem também o poder que sempre lhes foi negado, em relação às decisões sociais. Querem ser vistos como alguém que pertence ao mundo da cultura valorizada, da educação. Assim, a questão por trás desse desejo é muito mais complexa. Talvez para as meninas que participaram desta pesquisa, todos esses elementos inseridos na rejeição de seus cabelos não estejam assim tão claros, aparecendo-lhes apenas como uma questão estética a respeito do bonito e do feio.

[...] por tudo que sabemos sobre a inserção dos negros em nossa sociedade, desde a escravidão até os dias atuais, reconhecemos que estamos inseridos em relações assimétricas e de poder em que os brancos dominam os meios de produção, a mídia, os lugares de poder, a informação, a escolarização. Sendo assim, por mais que a comunidade negra desenvolva historicamente, estratégias de resistência e de combate ao racismo e à discriminação racial, tenho que admitir que a formulação de um olhar “desencontrado” do negro em relação a si mesmo, à sua raça, à sua cultura invade os espaços sociais freqüentados por esses sujeitos, o que implica, muitas vezes, para o negro e para a negra, uma aceitação parcial do conteúdo da proposição racista e a rejeição à história inscrita em seus corpos. E mais, esse processo pode tomar proposições maiores e resultar na rejeição de elementos do corpo que no decorrer da história e da cultura, passaram a ser considerados com o que mais atestam o pertencimento à raça negra. Destes ,o principais são a cor da pele e o cabelo. (GOMES, 2002, p.182).

Quando uma menina ou uma mulher negra rejeita sua cor ou seu cabelo, ela não está rejeitando apenas seu corpo, mas, principalmente, toda uma história que se construiu por meio da forma como os negros foram “inseridos”/“excluídos”, em nosso país. Ou seja, subjaz à rejeição de si uma pesada carga que se inscreve num passado escravista de negação de sua pessoa humana. Essa negação se relaciona com lembranças dolorosas da infância. E esse é, a meu ver, o foco principal que temos que considerar, quando se analisa a rejeição dos negros/as aos seus corpos, às suas características físicas. Desse modo, é importante

[...] ponderar que, para o negro, o estético é indissociável do político. A eficácia política desse debate está não naquilo que ele apresenta ser, mas, ao ele no remete. A beleza negra nos remete ao enraizamento dos negros no seu grupo social e racial. Ela coloca o negro e a negra no mesmo território do branco e da branca, a saber, o da existência humana. A produção de um sentimento diante de objetos que tocam a nossa sensibilidade faz parte da história de todos os grupos étnico/raciais e, por isso, a busca da beleza e o sentimento do belo podem ser considerados como dados universais do humano. (GOMES, 2002, p.184).

A condição de terem que rejeitar-se como negros para, em contrapartida, serem aceitos socialmente, é de uma violência simbólica, psíquica e física brutal, com as quais os indivíduos negros têm que lidar, cotidianamente (GOMES, 2002).

Percebo a fantasia em torno dos cabelos lisos, longos, loiros, na dramatização realizada com perucas e nos desfiles que as meninas realizaram. As meninas disputaram as perucas com cabelos longos e loiros, longos e pretos, desprezando a de cabelos crespos como os dos negros. Brigam pela peruca loira, uma sai rebolando feliz por ter sido permitido que ficasse com a peruca loira, ao final da aula. O desprezo pela peruca *black* foi tamanho que, ao final do trabalho, as perucas com cabelos longos estavam praticamente destruídas e, mesmo assim, eram desejadas, ao passo que a de cabelos crespos, praticamente intacta, ficou lá, intocada. A peruca *black*, mesmo para elas, estava associada à malandragem e à chacota. Quando uma resolve usá-la, é para parodiar o malandro – e todas riem.

Gomes (2002), em sua tese de doutoramento, entrevistou proprietário(a)s e clientes de salões de beleza destinados aos negros, na cidade Belo Horizonte, tendo destacado, entre outras coisas, o seguinte: “[...] De um modo geral, os primeiros esforços de transformação do corpo negro, sobretudo, na história das mulheres negras entrevistadas, datam da infância e do desejo de mudar uma parte específica do corpo, o cabelo crespo” (p.229).

As meninas que participaram desta pesquisa demonstraram verdadeiro fascínio por cabelos longos e lisos. Sempre se pode dizer que este seria o padrão para todas as mulheres ou meninas (cabelos lisos e longos, exibidos em anúncios de xampu). Porém, o quanto estar profundamente distante desse padrão pode ser um complicador, para a construção da identidade dessas meninas?

O que se observa é que as meninas têm todo um referencial de beleza, principalmente, no tocante a cabelos, que está de acordo com a normalização, em nossa sociedade, de ver um tipo específico de cabelos, o de mulheres brancas, como aquele que deve ser desejado por todos.

Fixar uma determinada identidade como norma é uma das formas privilegiadas de hierarquização das identidades e das diferenças. A normalização é um dos processos mais sutis pelos quais o poder se manifesta no campo da identidade e da diferença. Normalizar significa eleger arbitrariamente – uma identidade específica como parâmetro em relação ao qual as outras identidades são avaliadas de forma negativa. A identidade normal é “natural”, desejável e única. (SILVA, 2001, p.83).

Em outro lugar e em outro momento, eu já havia analisado esse mesmo tipo de conduta, considerando tanto o barulho feito por estudantes dentro do espaço da escola, quanto as ofensas e xingamentos desferidos contra crianças negras, em virtude de seus cabelos e de sua cor de pele.

Durante minha pesquisa de Iniciação Científica, o mesmo foi observado em outra cidade, com crianças da mesma idade, de maneira que eu dizia: “[...] no mundo das crianças (ou no mundo das crianças negras) pude observar outro ponto de fragilidade que é a exposição ao riso, ao deboche do outro”.

Observei a falta de reação da garota diante do menino que a xingava de “cabelo de bombрил”, a imobilidade do garoto negro ao ver toda a classe rindo do instrumento que ele tocava (a timba) e, por outro lado, o desamparo que sentiam, pois não recorriam à professora para auxiliá-los a lidar com o problema.

Autores, como Goffman (1963), afirmam que os indivíduos estigmatizados podem adquirir mais capacidade de lidar com situações de discriminação. Todavia, não podemos nos esquecer de que se tratava de crianças que ainda estão construindo sua identidade.

O que significaria o riso diante do negro? Uma não aprovação, uma ridicularização, um desprezo? O que haveria de risível, no ato de se humilhar a colega, correndo por toda parte o chamado de “cabelo de bombрил”?

Se, em alguns momentos, o riso pode ser uma estratégia de defesa ao desarmar o outro diante de uma possível “simpatia”, também pode ser um recurso de maldade e de sarcasmo; uma arma de humilhação, diante da impotência do outro. Será que o garoto ria, porque sabia que a menina não poderia ou não teria a quem recorrer? Nesse caso, o silêncio (não percepção), por parte da professora, nutriu a ação violenta do discriminador.

O riso aqui é um instrumento de violência psíquica contra a criança negra. Isso se constitui em mais um elemento negativo, na construção da identidade das crianças negras: elas são aquelas de quem se pode rir sem punição.

O silêncio da escola em relação ao racismo e preconceito colabora para que as crianças (tanto negras como brancas) tenham uma percepção de si e dos outros totalmente distorcida. As brancas, por sentirem-se acima das negras, e as negras, abaixo das brancas.

Entretanto, também constatei que alguns alunos negros procuravam chamar a atenção das professoras, “[...] andando pelas salas de aula; indo diversas vezes até a professora para “puxar conversa”, cantando e falando em voz alta com seus colegas”. As professoras, por vezes, viam esses alunos como empecilhos às suas aulas.

Apesar disso, os alunos prosseguiram (às vezes até a explosão), tentando lembrar às professoras que eles estavam ali, que eles existiam, que eles mereciam atenção.

Mesmo que saibamos que a auto-estima dessas crianças é profundamente afetada pela exposição a estereótipos negativos, elas demonstraram uma enorme capacidade de resistência, ao dizer: “estamos aqui!” Em outras palavras, fazem barulho para romper o silêncio que a escola insiste em manter sobre elas.²¹

Penso que voltei ao passado, porque exatamente o que houve ontem (na pesquisa de Iniciação Científica) se repete hoje (na pesquisa de Mestrado). Por mais que se pudesse pensar que fosse o meu olhar que visse as mesmas coisas, também se poderia imaginar que, tanto lá como cá, estivéssemos em contato com as mesmas representações sociais sobre negros, cor e cabelos.

As representações se perpetuam, porque passamos a acreditar na inferioridade de certos indivíduos em relação a outros, para a sobrevivência de nossa própria individualidade, já que foi assim que fomos ensinados a não tolerar e desprezar o chamado diferente; no entanto, ela ainda é mais poderosa, por conseguir

²¹ As referências que aqui faço foram extraídas de minha pesquisa de Iniciação Científica intitulada “A relação professor/criança negra: a busca de uma identidade”, realizada entre os anos de 2000 a 2002, na cidade de Presidente Prudente- SP.

fazer com que os próprios indivíduos que sofrem a discriminação acreditem que são realmente inferiores (DOMINGUES, 2002).

Até que ponto, na medida em que o negro é atravessado pelas representações depreciativas em relação ao seu corpo negro, é possível para ele, a construção de uma imagem de corpo em que a condição genérica esteja preservada?

Penso que até mesmo o que por herança nos daria um sentimento de humanidade e pertencimento fica abalada quando muitos negros rejeitam sua conformação física, e se tornam desejantes de características físicas que os aproximem “do branco”, que os “humanizem”. (NOGUEIRA, 1998, p.87).

O negro só é o outro desejável quando visto como exótico- sensual, que nos atrai e dá prazer, mas que está sempre em segundo plano, seja no que diz respeito à sua humanidade, seja com referência à sua cidadania (SANTOS, 2004).

Ser descendente de índio

Na construção da identidade negra, ao se lembrar das raízes africanas, são muitas as influências que se amalgamaram, na maioria das vezes em situações muito adversas, pois “[...] é assim que se dá entre o negro e a diáspora, o cabelo e a herança cultural africana” (GOMES, 2002, p.234).

Nesse processo de enraizamento, os ciclos da infância e da adolescência são momentos significativos. E é durante esse período que a relação negro/cabelo se intensifica. O desejo manifesto pela criança negra de alterar o “estilo” do seu cabelo é algo complexo. Ele diz respeito à construção dessa criança enquanto sujeito em relação à própria imagem e também é resultado de relações sociais assimétricas, baseadas na imposição de modelos de homens, de mulher, de adulto, de raça e de etnia (idem, p.234).

Observa-se, em decorrência, um verdadeiro misto de amor, orgulho, ódio, desprezo, valorização e desvalorização, saudades, lembranças, e será em meio a esse verdadeiro turbilhão de sentimentos que os indivíduos negros terão que construir sua identidade.

Por isso, a fantasia de ser outro de si mesmo pode ser tão freqüente quanto a reprodução inconsciente de todos os elementos que legitimam a identidade nacional como mestiça e branqueada. Assim, não gera estranheza que a menina negra (pele

escura, cabelos longos e lisos) afirme com orgulho ser descendente de índio, ao passo que somente confirme (com um ligeiro aceno de cabeça) ser descendente de negro.

“Professora eu sou descendente de índio.

Perguntei: E de negro não? Ao que ela balançou a cabeça, em gesto afirmativo, porém, de forma tímida”.

Nota-se que, dentro da estrutura de valorização e desvalorização de certos povos, na sociedade brasileira, o índio – apesar de também não ser muito reconhecido e de ter sido igualmente escravizado por algum tempo –, ainda assim, é mais valorizado que o negro.

A Igreja Católica via o índio como alguém passível de ter alma, logo, um provável descendente da raça humana. Os negros, ao contrário, sempre foram tratados como não humanos. Por conseguinte, para a menina foi mais fácil, menos dolorido talvez, identificar-se com o índio do que com o negro (FERREIRA, 2000; CONCEIÇÃO, 2005).

Tratando-os como seres inferiores, verdadeiros animais ou objetos, o grupo dominante encontrou um pretexto para explorá-los com sua mão-de-obra escrava. Eram ridicularizados por seus aspectos físicos ou por seus costumes e, sob pretexto de que possuíam sangue impuro, estavam proibidos de exercer cargos públicos, militares e religiosos. (CARNEIRO, 1998, p.10).

Talvez dentro da representação social que a sociedade construiu, em relação às pessoas negras e indígenas, o índio seja mais valorizado por não levar em sua história as desvalorizações que sempre pesaram em relação aos negros.

Lopes (2002), em sua dissertação de mestrado, ao analisar jornais do movimento negro entre as décadas de 1920 a 1940, considera que os escritores negros ajudaram a difundir uma visão altamente negativa do continente africano, devido à colonização europeia, além do fato de as histórias da África não serem publicadas, pois eram passadas oralmente entre os negros.

Isso propiciou uma leitura permeada pelos valores da sociedade branca, ou seja, os escritores dos três jornais analisados fizeram uma leitura estereotipada, em termos de vestimenta, comportamentos e costumes, ao divulgar informações relativas ao continente africano.

Deste modo, nem sempre a população negra desejou assemelhar-se esteticamente as figuras africanas ou brancas. Falando sobre a trajetória desta comunidade, nas primeiras décadas do século à Zeila Demartini, José Correia

Leite lembrou-se que índio era o preferido: “então todo mulato cabelo duro, beijado aí queria ser descendente de índio, não queria ser descendente de negro não. Quando o cabelo era muito duro mandava raspar a cabeça, para dizer que era descendente de índio”. Tal preferência pela figura indígena era por causa do romance, naquela época “ele era parecido como um herói, um ser diferente”. (LOPES, 2002, p.43,44).

A elaboração de uma representação social menos desfavorável para com os índios pode vincular-se tanto aos aspectos religiosos, mencionados acima, quanto aos filosóficos (a teoria do bom selvagem). Contudo, é interessante refletir como os povos indígenas são pensados como fora da sociedade e do Estado (mesmo não estando fora). Talvez seja possível associá-los a um passado mítico, a valores positivos, a uma grandeza que os negros (inseridos na história e no presente) não teriam.

Na construção da sociedade brasileira, os elementos negros e indígenas se inter cruzaram e sofreram influências mútuas:

Se considerarmos que, no Brasil, elementos da cultura branca e indígena foram incorporados pelos negros e vice-versa podemos pensar que, para o negro brasileiro, a referência de cabelo liso vem também dos índios. Estes últimos, tanto quanto os negros, sofreram com a colonização e tantos outros processos de exploração e dominação branca. Dessa forma, o processo de recriação do padrão estético do negro brasileiro se deu, também, a partir da negociação e troca realizado sob a égide da escravidão e posteriormente, da desigualdade social. (GOMES, 2002, p.282).

O índio pode ser tomado pelo senso comum como povo do passado, praticamente exterminado. Não seria cidadão, já que estaria fora das normas que vinculariam cidadania, sociedade e Estado. Já o negro não é assim:

A cidadania negra no Brasil é de terceira classe. Nenhum povo de todos os que contribuíram para a formação da sociedade brasileira é mais ultrajado no seu direito mesmo de reivindicar a nova nacionalidade imposta com a “diáspora” africana. Os números do censo e da PNAD constataam. Os negros são os mais miseráveis no Brasil. No conjunto da população sua renda per capita mensal é de 2,5 vezes menor que a dos brancos (todos os não negros). (CONCEIÇÃO, 2005, p.147).

O indígena poderia ser glorioso, de sorte que optar pela identidade indígena seria trazer para si um pouco dessa glória.

Príncipe desejado, princesa querida

Nesta pesquisa, porém, os paralelos são feitos em relação à “preferência” das meninas pelo tipo branco de beleza, já que as histórias narradas faziam o contraponto entre o tipo branco e o tipo negro.

Percebemos que a questão do cabelo e da cor da pele perpassa todas as outras formas de escolhas, representações e auto-representações que as meninas negras, colaboradoras em minha pesquisa, fizeram. Em todas as atividades sugeridas, procuraram desassociar-se da imagem negra. Quando solicito que escolham bonecas para formarem casais, não escolhem bonecas negras; quando peço para descreverem imagens de princesas, descrevem princesas loiras e de olhos azuis, escolhidas por príncipes que se assemelham, em alguns casos, a Reynaldo Gianechinni, o tipo valorizado pela mídia, como se neste faz de contas pudessem inventar que não são negras e, dessa forma, pudessem ser mais amadas e escolhidas pelo príncipe ideal.

O tipo ideal de príncipe das meninas, ao que me pareceu e segundo seus próprios comentários, é alguém que se encaixa no padrão estético branco: ele pode ter cabelos pretos, mas estes sempre serão lisos; pode ser “moreno”, porém essa morenidade terá de se encaixar dentro do padrão branco. E aqui se percebe outra ambigüidade, no uso do termo *moreno*, que também pode indicar a pessoa branca de cabelos pretos e lisos.

No tempo em que estive nessa instituição, pude perceber que elas têm dificuldades de usar o termo *negro*. Quando o fazem, falam baixo, e notei um certo constrangimento em pronunciar a palavra *negro*. Dizer que uma pessoa é negra soa como se fosse uma grande ofensa. Elas próprias, quando se classificam, nunca falam que são *negras*, mas preferem dizer que são *morenas*, ou *bem moreninhas*, conforme poderemos observar mais adiante, neste texto, e como já discutimos, ao nos referirmos aos estudos de Sheriff.

Por outro lado, ter cabelos cacheados pode nos fazer imaginar que esse príncipe, se não for negro, pode ser ao menos um mestiço, o que já representa um

certo ganho, uma vez que tal pessoa, não sendo inteiramente branca, pode mesmo assim ser considerada bonita.

Entretanto, observando os desenhos das meninas negras, o que se percebe é que a maioria delas fez o príncipe de cabelos lisos e pretos. Apenas uma menina, que desenhou um príncipe em forma de palito, retratou-o de cabelos enrolados e castanhos. Na descrição e análise, incluí apenas os desenhos das meninas negras e mestiças.

O que constatei é que as crianças têm dificuldades em desenhar um personagem que seja negro, de modo que eles têm sempre que ter cabelos, lisos ou olhos claros. Em relação às expressões que usam, ao comentá-los, vi que elas nunca empregam a palavra *negra(o)*, sempre se referindo a tais personagens como morenos (MAGGIE, 2001). Por outro lado, têm uma predileção toda especial por desenhar e falar de personagens brancos de olhos claros, utilizando sempre expressões como *bonito, lindo*.

Analizando os desenhos feitos por elas, vemos que há uma padronização por parte das meninas em confeccioná-los dentro de um tipo de beleza que é o mais aceito socialmente, ou seja, os príncipes, em sua maioria, são realmente como os príncipes dos contos que elas estão acostumadas a ouvir, alguém branco de cabelos lisos e muitas vezes de olhos claros.

Ainda que eu tenha contado uma história que reporta às lendas africanas, as meninas, ao desenharem os seus príncipes, fizeram-no segundo um padrão estético branco.

Quando a menina diz “*Eu escolho a negra, porque ela tem mais vontade de ser princesa*”, ela nos faz perceber que a negação do negro vai além do aspecto estético e se apresenta no uso dos termos que escolhem para falar de si. Negros tornam-se morenos, como o Brasil, descrito em versos e prosas, como “mulato inzoneiro”, “moreno de corpo queimado da cor do pecado...” Talvez tenha percebido que, em nossa sociedade, as modelos, as atrizes de grande sucesso, as princesas dos contos infantis sejam todas brancas. E visto ser assim que as coisas se processam, uma moça ou menina negra poderia ter muita vontade de também ser uma princesa,

de ter um belo príncipe apaixonado por ela, enfim, de ser feliz no final da história. Assim, se for para ela escolher uma princesa, ela escolheria a moça negra – mas, note-se, ela não usou a palavra *negra*, tendo preferido o termo *morena*.

Mais uma vez, recorremos a Sheriff (2001), que mostrou que o termo *moreno* é muito usado, no Brasil, em preferência ao termo *negro*, que é tido como forma muito negativa, em nossa sociedade.

Contudo, o voto que prevalece é pela modelo branca. Respondem:

“Ela parece mais com princesa. Ela é mais delicada”.

As meninas negras disseram que uma princesa, para ser princesa, tem que ser branca. A delicadeza também passa a ser associada à brancura. Ser princesa é ser delicada. As mulheres negras não seriam delicadas.

Santos (2004) também analisa esse aspecto, ao considerar a história de Cinderela.

O desejo de aceitação da mulher negra no mundo branco implica em mutilação. As irmãs de Borracheira se mutilam para tentar conquistar o príncipe. Uma corta o dedão do pé e a outra, o calcanhar para tentar fazer caber o sapatinho, mas são desmascaradas. Borracheira não se mutila. A mutilação é descrita por Bettelheim como a busca de uma feminilidade que as irmãs de Borracheira não possuíam; tinham pés grandes. O príncipe buscava uma mulher graciosa.

Contudo, foram os belos vestidos e sapatos de ouro os artifícios que fizeram com que o príncipe olhasse para Borracheira. Foi a mágica da cosmética que possibilitou que ela fosse vista. A mágica da cosmética a livrou de seus borralhos e lhe deu uma aparência aceitável.

O conceito de “boa aparência”, no Brasil, significa brancura ou algo que é restrito aos brancos.

[...] Sem a mutilação do corpo, a mulher negra “padeceria” de uma “má aparência crônica”. A cosmética a tornaria mais aceitável ou diminuiria o grau de rejeição de seu corpo negro, de seu cabelo crespo, seu nariz, sua boca... Seria possível a uma mulher negra, sem a máscara da cosmética, almejar a menor aceitação na sociedade branca? (SANTOS, 2004, p.46)”

Vemos, dessa forma, todo um mundo de significações em que a brancura é símbolo de tudo o que é bom e belo.

Observa-se, assim, que, para as meninas com quem trabalhei, com apenas duas exceções, é impossível pensar uma princesa que não seja branca, loira. Quando uma ou outra menina (negra) faz a opção pela modelo negra, é para, de alguma forma,

mesmo que seja provisoriamente, redimi-la de seu estado de insignificância, deixar que ela sinta o gosto de ser princesa, pois a sociedade em que vive lhes ensina diariamente que aquele não é o seu lugar natural. A negra pode ter mais vontade de ser princesa, mas no geral, é o que ela não é.

Ou mestiço ou sem cor

Pode-se notar, portanto, o quanto deve ser complicado para elas se situarem num mundo, no qual, de antemão, elas já têm consciência de que sempre serão preteridas em relação às pessoas brancas.

Observa-se, desse modo, o quanto a identidade legitimadora está presente na vida dessas garotas, de sorte que a parte que mais se sobressai dessa identidade é o padrão branco, visto como símbolo de humanidade.

Nesse sentido, a história da *Mestiça Flor* faz todo o sentido para elas. Ou se é mestiço ou não se tem cor. Como já disse atrás, contei a história e, ao final, perguntei o que tinham compreendido. Disseram:

- *Tinha uma menina bela e sem cor e seu reino era belo!!*

- *Ela era transparente e não tinha cor.*

- *Tava triste.*

- *Chegou um príncipe negro.*

- *Ele era muito bonito e eles se casaram.*

E como era a filha que nasceu da união deles?

- *Ela era metade branca, metade preta.*

- *Ela era transparente!!*

As meninas negras enfatizam os traços de transparência ou de mestiçagem que poderiam, a partir da história, ser originados das misturas inter-raciais.

- *O menino era preto e o cabelo era sem cor. Ele era bonito, mas os olhos dele era estranho, porque o olho dele era sem cor e o outro era preto ele queria ter os cabelos ruivos mais era sem cor.*

- *A mestiça-flor era morena com os cabelos castanhos e uma boca bem vermelhinha, bem clarinha, magra.*

- *Para mim, o filho, a mãe dela se chama Raissa e o pai chama Paulo, a menina é loira, olhos azuis, boca vermelhinha, magra e linda como uma esmeralda.*
Fim...

- *Eu acho que a filha deles seria metade preto e metade da cabeça transparente e uma perna transparente.*

- *Quando a menina nasceu, parece com a cara do pai, cabelos pretos, olhos azuis, morena.*

- *O menino é alto, maravilhoso, cara da mãe.*

- *Eu acho que ela era alta, morena, olhos pretos, cabelos castanhos claros!!!*

- *O menino era meio a meio.*

- *O menino nasceu com aparência se chama transparente e o filho do negro fica reparando.*

O filho do negro repara e olha aquilo que não é: transparente, sem cor. O desejo da transparência é enigmático, porque o transparente é o que permite que todos os olhares o recortem e o atravessem, sem se deter nele. É visto, mas o olhar não pára sobre ele. O filho do negro repara aquele que não tem cor. E quem é sem cor?

Sabemos que chamar alguém de colorido (pessoa de cor, *colored people*) é o mesmo que dizer que não é branco. Os não brancos são os coloridos, como se, por extensão, os brancos não possuíssem cor. Como se, em contraposição à negritude de uns ou à colorificação de outros, não houvesse nada, somente a transparência.

Quando falamos em branqueamento, vemos no sentido dessa palavra um desejo ou necessidade apenas dos negros de se aproximarem de um ideal de beleza e humanidade, inserido nas pessoas de cor branca, por estarem descontentes com sua condição de negro.

[...] os estudos sobre branqueamento privilegiaram as estratégias psicossociais desenvolvidas por grupos ou parcelas da população negra brasileira, para se adequarem às demandas de embranquecimento da população brasileira, em prática desde meados do século XIX. O pressuposto dos estudos sobre branqueamento, no sentido de adequação do negro a uma sociedade branca e embranquecedora da população brasileira, sua parcela negra tenderia a desenvolver a negação de sua racialidade e promover formas de embranquecimento, tanto na busca de parceiros para a miscigenação, no desejo de ascendência social através da “melhoria do sangue”, quanto no comportamento, discreto e distanciado de sua comunidade de origem, visando assemelhar-se ao branco. (PIZA, 2002, p.65).

Já mencionei os danos ao psiquismo que tal tentativa de diluição das características negras pode causar ao indivíduo. O negro procurará “[...] identificar-se como branco, miscigenar-se com ele e diluir suas características raciais” (BENTO, 2002, p.25).

É importante ressaltar que Isildinha Nogueira (1998) e Neusa Santos Souza (1983) estudaram bem o que isso pode significar.

Um outro fator que corrobora a estigmatização dos negros é que esses são vistos sempre enquanto grupo: quando um negro comete um erro, esse erro é estendido a todo o seu coletivo. Já com o branco isso não acontece. Ele não é racializado e, quando comete um erro, é julgado individualmente (PIZA, 2002).

Se o poder do branco é enorme, então, não surpreende o desejo do negro em também querer estar nessa posição transcendental e humana, ao mesmo tempo.

Por trás dessa idéia de branqueamento vemos se configurar o fortalecimento como grupo e a auto-estima individual dos brancos, e a destruição individual da auto-estima dos indivíduos negros, bem como sua desmobilização como grupo (BENTO, 2002).

Esses componentes, quando se somam, tomam uma força tal, a ponto de serem os próprios indivíduos negros responsabilizados pela discriminação que sofrem e por não gostarem de si próprios, como se o problema fosse do negro, que teria baixa auto-estima. Essa é a imagem que fica não somente para negros que não conseguem enxergar a dimensão do preconceito que sofrem, mas também para os brancos (SANTOS, 2004).

É a força da identidade legitimadora que não nos deixa ver a realidade como ela é, que nos torna insensíveis frente ao sofrimento alheio. É a força da brancura (SANTOS, 2004; BENTO, 2002).

Evitar focalizar o branco é discutir as diferentes dimensões do privilégio. Mesmo em situação de pobreza, o branco tem o privilégio simbólico da brancura, o que não é pouca coisa. Assim, tentar diluir o debate sobre raça analisando apenas a classe social é uma saída de emergência permanentemente utilizada, embora todos os mapas que comparem a situação de trabalhadores negros e brancos, nos últimos vinte anos, explicitem que entre os explorados, entre os pobres, os negros encontram um *déficit* muito maior em todas as dimensões da vida, na saúde, na educação, no trabalho. A pobreza tem cor, qualquer brasileiro minimamente informado foi exposto essa afirmação, mas não é conveniente considerá-la. Assim, o jargão repetitivo é que o problema limita-se à classe social. Com certeza esse dado é importante, mas não é só isso. (BENTO, 2002, p.27).

O prejuízo dos negros no “faz de conta” que vivemos, no Brasil, vai muito além do prejuízo social em relação à situação econômica e da busca por poder, na sociedade na qual eles têm pouca representatividade.

A questão racial tem um componente psicológico, que se desdobra muitas vezes naquilo que entendemos como apatia do negro frente ao preconceito. Os negros passam a viver a fantasia de serem aquilo que jamais conseguirão ser, a saber, brancos, pois só assim acreditam que terão um pouco de consolo psicológico.

Porém, esse consolo é ilusório, porque ninguém poderá viver com saúde mental e física, tendo que negar, o tempo todo, aquilo que é, na realidade.

O negro, no processo de desvalorização em que está inserido, tornou-se o perfeito depositário das fraquezas dos brancos, que não conseguem assumir em si. O negro passa, pois, a ser o “outro” indesejável, aquele que não faz parte da humanidade.

Outro ingrediente que ajudou para que as pessoas negras sejam vistas como um “outro” indesejável é o medo que se passou a ter deles. Medo de sua revolta por sua exclusão, e do ódio que essa exclusão poderia gerar.

Talvez possamos concluir que uma boa maneira de se compreender melhor a branquitude e o processo de branqueamento é entender a projeção do branco sobre o negro, nascida do medo, cercada de silêncio, fiel guardião dos privilégios.

O que se vê comprometido nesse processo é a própria capacidade de identificação com o próximo, criando-se, desse modo, as bases de uma intolerância generalizada contra tudo o que possa representar a diferença. (BENTO, 2002, p.39-40).

Dessa forma, os negros passam a ser considerados como um próximo distante, aqueles que conhecemos, mas de que fazemos questão de manter distância, tornando-nos insensíveis a seus dramas.

A identidade legitimadora, dentro desse ideal de branqueamento, transforma as pessoas em seres, que, mesmo sabendo-se diferentes, insistem na igualdade, uma igualdade que os desumaniza.

Por isso, os grupos negros necessitam tanto da identidade de resistência, para mostrar à sociedade seus dramas, suas lutas e, a partir daí, construir um projeto de identidade que torne a sociedade menos hipócrita, respeitando as diferenças, tendo consciência das contribuições de todos os grupos que formam este país (CASTELLS, 2002). Afinal, o Brasil só é o que é, culturalmente, por conta da contribuição dos grupos negros, indígenas e brancos.

As crianças negras reconstroem, portanto, em suas fantasias sobre si e sobre o mundo de suas escolhas, as mesmas fantasias correntes no país e que podem estar presentes no inconsciente de todos os brasileiros: um país mestiço, um país sem cor (a menos que seja a morena); um país não racializado. Não obstante todo esse desejo, essa fantasia tem cor, tem raça e é racializada.

A percepção da violência

Se, por um lado, as meninas negras demonstram o desejo de serem brancas e poderem ser escolhidas e escolherem o padrão de beleza branco, por outro lado, evidenciam uma profunda consciência acerca do lugar social que ocupam e do que significa ocupá-lo. Creio que seja a partir dessa consciência que possam construir traços que definam sua identidade de resistência. Esse traço de resistência surge após

a história de Rapunzel, quando pergunto se Rapunzel poderia ser uma menina negra, ao que elas respondem que sim, que poderia ser negra.

“Ela podia ser uma parda, uma parda, uma morena, podia ser negra também...”

Porque vocês acham que ela poderia ser uma menina negra?

- Porque os negros, professora...

- Todo mundo fica com injustiça com eles.

- Ninguém tem de ficar humilhando eles.

- Quando a gente tá no supermercado, quando eles vê a cor assim, da gente, se é morena, eles ficam seguindo para ver se a pessoa cata.

- A gente de cor eles ficam seguindo no shopping.

- Eu tava no supermercado, aí o guarda começou a seguir a gente. A gente não tinha feito nada, aí a minha mãe foi reclamar com a gerente!

- Professora, uma menina bem moreninha, aí ela ia comprar um chocolate, aí quando ela ia saindo, o alarme disparou.

Ela falou assim:

- Pára, pára tudo, que ninguém vai tocar em mim, só quando a polícia chegar, quero ver se roubei alguma coisa.

- A polícia chegou revistou ela toda e não encontrou nada.

E por que você acha que aconteceu isso com ela? - perguntei. Uma menina diz:

-Porque ela é negra.

A maioria diz:

- Porque ela é morena!!

- Eles tavam praticando racismo! - diz outra.

Nesses relatos, as meninas deixam claro que têm percepção de como a sociedade vê os negros – como alguém pré-disposto para o roubo, como alguém que não é visto nem respeitado como cidadão.

As histórias continuam:

- Professora, eu fui numa loja com a minha mãe, e todo mundo era branco, né, eu fiquei olhando assim. E falei: mãe, vou sair:

Minha mãe disse:

- Não, fica aí!

- Você vai comigo!!

Aí, quando cheguei lá no fundo, eu falei:

- Mãe, não tem gente preta aqui!!

- Ahh! Fia, a única morena que tem aqui é você!!

As meninas todas começam a rir. Pergunto se a mãe dela é branca, ela diz:

- Sim, minha mãe é branca.

Outras histórias:

- Professora, tinha duas meninas, mais moreninha do que eu, parece meu pai!

- Ela foi no mercado com o pai dela. Eu fui com o meu.

A mulher falou;

- Esse é seu pai? - com o meu.

A menina falou:

- Não. Por causa que o pai dela é bem branquinho, e a menina era bem moreninha.

A mulher falou:

- Aquele ali não é seu pai, não, pode ir para onde está seu pai!

Aí a menina falou:

- Você é meu pai?

Ele falou:

- Não.

A menina falou:

- Olha meu pai ali!

A mulher falou:

- Não, não é.

Aí, quando ela chegou perto do caixa, ela viu um monte de doce, aí a menina foi lá e pegou um. O guardinha foi atrás dela e falou:

- Você tá roubando?

Ela falou:

- Não.

- Eu não mandei você ficar com o seu pai, por que você está olhando esses doces?!

Aí chegou o pai dela e falou:

- Não, essa é minha filha mesmo, ela não tá roubando.

- Professora, ninguém acha que sou filha da minha mãe, porque ela é branquinha e eu sou moreninha.

Todo mundo diz:

- Você não se parece com ela.

Aí, quando tô com meu pai, todo mundo diz:

- É sua filha!? Parece com você!!

- Ai, que ódio! - diz a menina, ao final.

Observa-se que as meninas entendem as discriminações que sofrem os negros; elas estão de alguma maneira conseguindo sobrepujar as barreiras racistas e, na medida do possível, estão buscando formas para construir uma identidade positiva para si.

Um dos pontos que, acredito, colabora para isso é o fato de que, na periferia de São Paulo, movimentos musicais como o Rap e o Hip-Hop estão muito presentes na vida de seus moradores. Estes são compostos majoritariamente por jovens negros, que buscam no orgulho racial um contraponto para a opressão da qual são vítimas, freqüentemente. Nesse local onde a pesquisa foi realizada, alguns desses grupos se reúnem para lá ensaiarem e fazerem apresentações para a comunidade.

No entanto, não podemos deixar de destacar também que essa percepção da violência não é totalmente clara, nem por parte delas, nem por parte de suas famílias, haja vista a falta de reação que demonstram, quando em situações de discriminação.

No Brasil, diz-se que há um racismo cordial querendo nos fazer crer que até a mais violenta forma de discriminação possa assumir aqui, um caráter mais ameno, do que em outras partes do planeta.

O que ocorre, entretanto, é que essa falsa cordialidade faz com que as manifestações discriminatórias ultrapassem a delimitação de espaços externos para negros e brancos na sociedade, invadindo o espaço das relações de amor-ódio; desejo-rejeição. É na esfera íntima e da subjetividade que encontramos os suportes mais sólidos de sustentação das discriminações e delimitações dos espaços “cordialmente” estabelecidos na sociedade brasileira. (SANTOS, 2004, p.30).

Mesmo muito jovens, essas meninas também têm alguma percepção da situação da mulher negra que serão um dia. Quando perguntei a elas como se sentiram, após terem representado o papel de princesas escolhidas pelo príncipe de seus sonhos, responderam que se sentiram muito bem. Às meninas que fizeram a negra, perguntei como se sentiram, representando a personagem negra. Respondem:

- Eu gostei, foi legal, me senti bem.

Uma menina negra que representou a princesa branca disse:

Eu me senti ótima, sou bonita de qualquer jeito.

Pergunto ainda para as meninas que participaram da encenação:

- Se fosse na vida real, quem vocês acham que o príncipe iria escolher?

As meninas responderam:

- Ah, ele escolheria a branca.

- Ficaria com a loira.

Uma menina negra diz:

- Ele podia escolher a negra também, todo mundo é igual!

Uma outra menina negra diz:

- Ele casaria com a loira e ficaria com a outra como amante.

Uma menina negra diz:

- Ele escolheria a loira, porque tem muito preconceito.

As meninas negras sabem que, na vida real, o preconceito pode perpassar as escolhas. Reconhecem que o príncipe se casaria com a mulher branca e teria a negra como amante - fato que diferentes autores discutem, acerca do lugar tradicionalmente associado às mulheres negras, nas relações com homens brancos e negros, ao longo da história (vide Santos, 2004, e Frenette, 2001). As meninas não deixam de perceber que a imposição de valores e de uma estética branca tem como pano de fundo a discriminação das mulheres negras e dos negros, de uma forma geral. O que é fantástico observar é que convivem com essa duplicidade como se pudessem, ao mesmo tempo, brincar de faz de conta sem perderem o contato com a realidade que lhes diz, o tempo todo, o que são. Poderíamos dizer que é coisa de crianças. Entretanto, o que merece maior destaque é que, aqui, no Brasil, esse faz de conta é coisa de adultos, também.

CONCLUSÃO

No trabalho que realizei com meninas negras moradoras da periferia da cidade de São Paulo, observei que elas oscilam muito entre o aceitar-se como são e o desejo de adquirirem alguns atributos muito valorizados, em nossa cultura, a saber: o tipo de cabelo que possuem e o tipo que parecem desejar, manifestado principalmente pelo fascínio que demonstraram quando fizemos algumas dramatizações usando perucas.

Através das histórias contadas e das dinâmicas usadas, as meninas puderam se colocar no lugar das personagens, dentro de uma aura de faz de contas e fascínio, que tornou possível a elas falar sobre eles e escolher aqueles que queriam incorporar, no momento das encenações das histórias.

Elas puderam escrever e desenhar o tipo de príncipe que consideram mais bonito e atraente. Todos esses momentos serviram para que elas externassem, por meio das suas “opções”, a percepção que têm de si mesmas.

A vivência da fantasia (de ser branca), evidenciada no fascínio das perucas de cabelos lisos e compridos, e o desejo de harmonia – mesmo sentindo na pele as discriminações que vivenciam os negros – fazem com que essas meninas continuem na ilusão de que podem acrescentar a si elementos que as tornem mais aceitáveis.

Todavia, por outro lado, percebemos também que algumas meninas, como já mencionado, conseguem sobrepujar o desejo de embranquecer e estão se aceitando como são, o que é muito interessante, visto que a sociedade, de um modo geral, e a instituição escola, em particular, não têm feito muito para que essas meninas construam uma identidade positiva. A pesquisa demonstra também que as crianças não são simples receptáculos do mundo adulto. Elas são influenciadas por eles, mas têm a sua própria forma de interpretar tudo que as cerca.

As meninas com quem trabalhei deram provas disso, quando, em suas falas, mostraram como estão enfrentando o racismo e a discriminação, cada uma a seu modo e influenciadas logicamente pela própria escola, por seus familiares e por outras crianças, encontram formas de sobrevivência.

Elas estão construindo para si um modo de ser menina e negra que ultrapassa muitas das barreiras que a sociedade lhes impõe, mesmo aquelas que pareceram ser mais influenciáveis pelo padrão estético aceito e divulgado como o normal, socialmente.

Essas meninas sabem que não é usando uma peruca que se transformarão, como em um passe de mágica, da noite para o dia, em crianças brancas, mesmo que, na fantasia, seja o que desejam. Elas sabem que são negras e é esse saber que é a base de resistência à identidade legitimadora.

Um fator que pode contribuir para isso é a influência, na periferia, de grupos de *Rap* e *Hip Hop*, os quais têm como um de seus principais carros-chefe, além da denúncia da discriminação, o orgulho de pertencerem à raça negra. É comum

encontramos, nessas regiões, jovens usando camisas “100% negro” e penteados típicos de pessoas que se orgulham de serem o que são. Essas pessoas estão, assim, buscando a construção de um novo projeto de identidade, que leve a sociedade como um todo a respeitar a conformação física de cada um.

Porém, esses fatos não diminuem os problemas pelos quais passam os negros, em nossa sociedade, e não nos eximem de nossas responsabilidades para com esse grupo.

As meninas são conscientes do quanto é difícil ser negro, em nossa sociedade. Elas demonstraram isso, quando relataram situações de discriminações vividas por colegas e familiares negros. E, dessa forma, algumas constroem uma identidade positiva para si mesmas.

Nesse sentido, negociam à sua maneira, com os elementos da identidade legitimadora, buscando símbolos para a construção de uma identidade de resistência.

REFERÊNCIAS

ALMEIDA, Gercilga de. **Bruna e a Galinha D'Angola**. Ilustrações de Valéria Saraiva. Rio de Janeiro: EDC; Pallas, 2000, p.24.

BARBOSA, Rogério Andrade. Amigos, Mas Não Para Sempre. In: **Contos Africanos Para Crianças Brasileiras**. Ilustração Mauricio Veneza. São Paulo: Paulinas, 2004, p.5-14.

BARDIN, Laurence **Análise de Conteúdos** Lisboa: Edições 70, 1979, p.229

BENHABIB, Seyla; CORNELL, Crucilla **Feminismo como Crítica da Modernidade** Rio de Janeiro: Rosa dos Ventos, 1987

CARNEIRO, Maria Luza Tucci Nos Porões do Brasil Colônia In: **O Racismo na História do Brasil**— Mito e Realidade. São Paulo: Ática, 1998, p.9-18

Ciência, Progresso, Intolerância In: **O Racismo na História do Brasil - Mito e Realidade** São Paulo: Ática, 1998, p.19-34

CARONE, Irai; BENTO, Maria Ap. Silva (orgs). Branqueamento e Branquitude no Brasil. In: **Psicologia Social do Racismo**. Petrópolis: Vozes, 2002, p.25-57.

CASTELLS, Manuel. A construção da identidade. In: **O Poder da Identidade**. Tradução de Klauss Brandini Gerhardt. São Paulo: Paz e Terra, 1999, p.22-28.

CAVALLEIRO, Eliane dos Santos. O Processo de Socialização Primária e a Questão Racial. In: **Veredas das Noites sem Fim: um estudo com famílias negras de baixa renda sobre o processo de socialização e a construção do pertencimento racial**. 2003 Tese (Doutorado em Educação). Faculdade de Educação. São Paulo: USP.

CHAIB, Lidia; COSTA, Mônica Rodrigues da (Adaptação). Branca De Neve In: **As melhores histórias de princesa**. Ilustrações Maria Eugenia. São Paulo: Publifolha, 2000, p.7-22.

_____. Rapunzel In: **As melhores histórias de princesa**. Ilustrações Maria Eugenia. São Paulo: Publifolha, 2000, p.23-30.

CHAUÌ, Marilena. Com Fé e Orgulho. In: **Brasil**. Mito Fundador e Sociedade Autoritária. São Paulo: Fundação Perseu Abramo, 2000, p.5-10.

_____. A nação como semióforo. In: **Brasil**. Mito Fundador e Sociedade Autoritária. São Paulo: Fundação Perseu Abramo, 2000, p.11-30.

COELHO, Betty Formas de Apresentação das Histórias. In: **Contar Histórias – Uma arte sem idade**. São Paulo: Ática, 2000, p.31-46.

CONCEIÇÃO, Fernando Benetton, Linguagem e Preconceito. In: **Como Fazer Amor com um Negro sem se Cansar** e outros textos para o debate contemporâneo da luta anti-racista no Brasil. – São Paulo: Terceira Margem, 2005, p.132-137.

_____. Ritual de Magia Branca. In: **Como Fazer Amor Com Um Negro Sem Se Cansar** e outros textos para o debate contemporâneo da luta anti-racista no Brasil. São Paulo: Terceira Margem, 2005, p.145-148

CROCHIK, José Leon. Apontamentos para a educação inclusiva. In: SANTOS, Gislene Aparecida e SILVA, Divino José. **Estudos sobre ética**. São Paulo: Casa do Psicólogo, 2002.

DEBIENNE, M.C. **O Desenho e a Criança**. Lisboa: Moraes Editores, 1977.

DELGADO, Ana Cristina Coll; MÜLLER, Fernanda. Em Busca de Metodologias Investigativas com Crianças e suas Culturas. **Cadernos de Pesquisa**, v.35 n. 125, p. 161-179, maio/ago 2005. Disponível em <http://cedes.unicamp.br>. Acesso em 17 jun. 2006.

_____. **Sociologia da Infância**: Pesquisas com Crianças Educação e Sociedade, Campinas, vol.26 n.91 p. 351-360, maio/ago2005. Disponível em <http://cedes.unicamp.br>. Acesso em 17 jun. 2006.

DERDYK, Edith. **Formas de Pensar o Desenho**: desenvolvimento do grafismo infantil. São Paulo: Scipione, 1989.

DOMINGUES, Petrônio Jose. **Negros de Almas Brancas?** A ideologia do branqueamento no interior da comunidade negra em São Paulo, 1915 -1930. **Estud.afro-asiát.**, vol.24, n.3, p.563-600, 2002. Disponível em: <http://www.scielo.br/scielo.php?script>. Acesso em 24 fev. 2005.

FAZZI, Rita de Cássia. Considerações Teóricas e Metodológicas. In: **O Drama Racial das Crianças Brasileiras**. Belo Horizonte: Autêntica, 2004, p.21-51 (Coleção Cultura Negra e Identidade).

FERNANDES, Maria Celestina. **A Borboleta Cor de Ouro**. Ilustração João Inglês. União dos Escritores Angolanos.

FERREIRA, Ricardo Franklin. O caminho do pesquisador. In: **Afro-descendente, uma identidade em construção**. São Paulo;Rio de Janeiro: Pallas/EDUC/Fapesp, 2000, p.23-53.

FRENETTE, Marco. **Preto e Branco**. A importância da cor da pele. São Paulo: Publisher Brasil, 2001.

GOFFMAN, Erving **Estigma** – La Identidad deteriorada Buenos Aires: Amorrortu Editores, 1963 p.172

GOMES, Nilma Lino; SILVA, Petronilha B. Gonçalves (orgs). O desafio da diversidade. In: **Experiências Étnico-Culturais para a Formação de Professores**. Belo Horizonte: Autêntica, 2002, p.13-33.

_____. **Corpo e Cabelo como Ícones de Construção da Beleza e da Identidade Negra nos Salões de Beleza Étnicos de Belo Horizonte**. Tese

(Doutorado em Antropologia Social). Universidade de São Paulo, Faculdade de Filosofia, Letras e Ciências Humanas, São Paulo, 2002, 450p.

GONÇALVES, Alberto de. O. **O Silêncio: Um Ritual Pedagógico A Favor Da Discriminação Racial** = (Um Estudo Acerca Da Discriminação Racial Como Fator De Seletividade Na Escola Pública). Dissertação (Mestrado em Educação). Faculdade de Educação, Universidade Federal de Minas Gerais, Belo Horizonte 1985, 331 p.

GUIMARÃES, Antonio S. Alfredo. Como trabalhar com “raça” em Sociologia. In: **Educação e Pesquisa**. São Paulo, v.29 n.1, p.93-106, jan/jun. 2003.

HALL, Stuart. Quem Precisa de Identidade? In: SILVA, Tadeu da (org.) **Identidade e Diferença: a perspectiva dos estudos culturais**. 4. ed. Petrópolis: Vozes, 2005, p.103-131.

HELLER, Agnes Sobre os Preconceitos In: **O Cotidiano e a História** Trad. Coutinho, Nelson; Konder, Leandro Rio de Janeiro: Editora Paz e Terra, 1972 p.43-63

KAERCHER, Gladis. As representações do/a professor/a negro/a na literatura infanto-juvenil ou sobre os fluxos das águas... In: SILVEIRA, Rosa Maria Hessel (org.). **Professoras que a história nos contam**. Rio de Janeiro: DP&A, 2002, p.92-108.

KOLCK, O. L. Van **Interpretação Psicológica de desenhos** São Paulo: Pioneira, 1981.

LAPLANCHE, Jean; PONTALIS, Jean Bertrand. **Vocabulário da Psicanálise**. 10. ed. São Paulo: Martins Fontes, 1988, p.228.

LOPES, Maria Ap. de Oliveira. **Beleza e Ascensão Social na Imprensa Negra Paulista 1920-1940. Dissertação** (Mestrado em História Social). Pontifícia Universidade Católica, São Paulo, 2002, 210 p.

LOURO, Guacira Lopes . A Emergência do Gênero In: **Gênero, Sexualidade e Educação**. Uma Perspectiva Pós-Estruturalista Petrópolis: Vozes, 1997, p.14-36.

MAGGIE, Yvonne; REZENDE, Claudia Barcellos (Orgs). **Raça como Retórica e construção da diferença**. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 2001, p.11-21.

MARTINS, Roseli F. **A relação professor/criança negra: a busca de uma identidade** - Relatório de Pesquisa de Iniciação Científica pela Fapesp. Presidente Prudente, 2001 s/p [mimeo]

MOSCOVICI, Serge O Fenômeno das Representações Sociais In: **Representações Sociais** trad. GUARESCHI, A. Pedrinho; – Petrópolis, RJ: Vozes, 2003 p.29-109

MUNANGA, Kabengele. Introdução. In: **Rediscutindo a Mestiçagem no Brasil: identidade nacional versus identidade negra**. Belo Horizonte: Autêntica, 2004.

_____. **Uma abordagem conceitual das noções de raça, racismo, identidade e etnia**. Palestra proferida no Terceiro Seminário de Relações Raciais e Educação-PENESB-RJ 05/11/03. Disponível em www.acaoeducativa.org.br. Acesso em 26 mai. 2006.

NASCIMENTO, Elisa Larkin. Identidade e dominação. In: **O Sortilégio da Cor: identidade, raça e gênero no Brasil**. São Paulo: Summus, 2003, p.29-77.

NETO, Eugênia. **A Lenda das Asas e da Mestiça Flor**. Angola: União dos Escritores Angolanos, 1981.

NOGUEIRA, Isildinha Baptista. A cultura como sistemas de significações. In: **Significações Do Corpo Negro**. Tese (Doutorado Psicologia Escolar e do Desenvolvimento Humano). Universidade de São Paulo, São Paulo, 1998, p.34-143.

ORTIZ, Renato, Da Raça à Cultura: A mestiçagem e o Nacional. In: **Cultura Brasileira e Identidade Nacional** 5.ed. São Paulo: Brasiliense, 1994, p.36-44.

PEREIRA, João Batista Borges. A criança negra: identidade étnica e socialização. In: **Cadernos de pesquisa - raça negra e educação**. Fundação Carlos Chagas, n. 63, p. 41-50, novembro de 1987.

PIZA, Edith. Porta de vidro: entrada para branquitude. In: CARONI, Iray (Org.). **Psicologia Social do Racismo: Estudos sobre branqueamento no Brasil**. Petrópolis: Vozes, 2002, p.59-90.

PRANDI, Reginaldo. Os príncipes do destino contam histórias no céu. In: **Os Príncipes do Destino - História da Mitologia Afro-Brasileira**. Ilustrações Paulo Monteiro. São Paulo: Cosac & Naify, 2001, p.7-16.

QUEIROZ, Renato da Silva **Não vi e não Gostei** São Paulo, Editora Moderna 1ª edição 1996 p.102

RAYOU, Patrick. Crianças e jovens, atores sociais na escola. Como os compreender? **Educação e Sociedade**. Campinas, v. 26 n. 91, p.465-484, maio/ago. 2005. Disponível em <http://www.cedes.unicamp.br>. Acesso em 17 mai. 2006.

ROHDEN, Fabíola. A Construção da Diferença Sexual na Medicina. **Cadernos de Saúde Pública**. Rio de Janeiro, n.19 (sup.2), p.201-212. Disponível em www.scielo.br. Acesso em 25 mai. 2006.

SABAT, Ruth. **Pedagogia Cultura, Gênero e Sexualidade**. Ano 9, p. 10-20, 2º sem. de 2001. Disponível em www.scielo.br. Acesso em 25 mai. 2006.

SANTOS, Gislene Aparecida dos. **A invenção do ser negro**. São Paulo: Educ; Fapesp; Rio de Janeiro: Pallas, 2002, p.187.

_____. O Racismo Mascarado. In: **Mulher Negra Homem Branco** – Um estudo do feminino negro. Rio de Janeiro: Pallas 2004, p.27-39.

SANTOS, Neusa Souza. Da cor ao corpo: a violência do racismo. In: **Tornar-se Negro** - as vicissitudes da identidade do negro brasileiro em ascensão social. Rio de Janeiro: Graal, 1983, p. 30-37.

SARMENTO, Manoel Jacinto. Gerações e Alteridade: Interrogações a partir da Sociologia da Infância. **Educação e Sociedade**. Campinas, v. 26, n.91, p. 361-378, maio/ago 2005. Disponível em <http://www.cedes.unicamp.br>. Acesso em 27 mai. 2006.

SCHWARCZ, Lilia Moritz **O Espetáculo das Raças** cientistas, instituições e questão racial no Brasil 1870-1930 São Paulo: Companhia das Letras, 1993 p.260

SHERIFF, Robin E. Como os Senhores Chamavam os Escravos: discursos sobre cor, raça e racismo num morro carioca. In: MAGGIE, Yvonne; REZENDE, Claudia Barcellos (orgs). **Raça como Retórica** – a construção do racismo. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 2001, p.213-235.

SILVA, Maria Aparecida da. Formação de educadores/as para o combate ao racismo: mais uma tarefa essencial. In: CAVALLEIRO, Eliana (Org.). **Racismo e anti-racismo na educação** - repensando nossa escola. São Paulo: Summus, 2001, p.65-96.

SOIHET, Rachel. Histórias Mulheres e Gênero: contribuições para um debate In: AGUIAR, Neuma (org). **Gênero e ciências humanas** - desafios às Ciências Humanas desde a perspectiva das mulheres. Rio de Janeiro: Record/Rosa dos Tempos, 1997, p.101.

SOUZA, Neusa Santos. A Construção da Emocionalidade. In: **Tornar-se negro**: as vicissitudes da identidade do negro brasileiro em ascensão social. Rio de Janeiro: Graal, 1983, p.19-77 (Coleção Tendências, vol. 4).

SOUZA, Octávio de **Fantasias de Brasil**. São Paulo: Escuta, 1994

TAYLOR, Charles. A política de reconhecimento. In: TAYLOR, C. **Multiculturalismo**. Lisboa: Instituto Piaget, 1998.

VAINFAS, Ronaldo. Colonização, miscigenação e questão racial: notas sobre equívocos e tabus da historiografia brasileira 8. **Tempo**, Revista do Departamento de História da

UFF, , p.1-12 ago-1999. Disponível em <http://www.historia.uff.br/tempo/textos/artg8-1pdf>. Acesso em 25 mai. 2006.

VILLARES, Lúcia. Que o fantasma seja bem vindo. In: **Ethnos Brasil** - Cultura e Sociedade. Publicação Semestral do NUPE (Núcleo Negro da Unesp para Pesquisa e Extensão). São Paulo: 2003, p.82-92.

As Histórias Usadas

Amigos, mas não para sempre dia 15/03

Em Uganda, no coração da África, os contadores de histórias dizem que, antigamente, o gato e o rato viviam juntos e eram muito amigos.

Os dois parceiros plantavam, colhiam e, depois, armazenavam os produtos de seu trabalho em pequenos celeiros, de barro coberto de palhas.

Um dia, o rato resolveu que iriam guardar o leite também, da mesma forma como os homens faziam para não passar fome durante a estação seca.

De que jeito? – questionou o gato .- em poucos dias, o leite estará azedo.

Deixe comigo – respondeu o rato. – Eu aprendi como as mulheres preparam um tipo de manteiga que eu adoro, a qual elas chamam de *ghee*.

Então, sob o comando do rato, os dois amigos deram início ao longo processo. Assim que acabavam de ordenhar as vacas, de chifres enormes, punham o leite numa sacola de couro, durante alguns dias, para fermentar. Depois balançavam a bolsa, pendurada por uma corda no galho de uma árvore, para lá e para cá. Em seguida, retiravam a espuma que ia formando-se no topo, colocavam-na numa panela e ferviam até que a manteiga ficasse no ponto.

No fim da estação das colheitas, os compadres tinham um pote cheio de *ghee*. Para que o gosto ficasse melhor, adicionaram nele uma série de temperos. Mas ainda havia um problema para resolver.

- Onde guardar o *ghee*? – perguntou o gato. – Tem que ser num lugar seguro, pois não confio muito em você- falou o felino, olhando com desconfiança para o amigo. – Conheço bem suas fraquezas.

- Você tem razão. O simples cheiro do *ghee* me deixa com água na boca. Vai ser difícil resistir – conformou-se o rato.

- Pra ser sincero, o *ghee* não estaria a salvo comigo também – replicou o gato, alisando os bigodes.

Depois de uma longa discussão, concordaram que o melhor lugar para esconder o *ghee* seria no interior de uma velha igreja, construída pelos missionários europeus.

- O templo é um lugar tão sagrado quanto as árvores cultuadas pelos povos que habitavam a floresta. Ninguém vai ter coragem de mexer ali – opinou o rato.

- É mesmo – apoiou o gato. – Além disso, o *ghee* ficará protegido contra a ação de insetos e vermes.

À noite, protegidos pela escuridão, o gato e rato esconderam o pote cheio de *ghee* num canto da sacristia, onde o pastor guardava os documentos da igreja.

Quando a estação da seca chegou, o gato e o rato se alimentaram com os produtos que haviam armazenado nos celeiros. Havia bastante comida para os dois. Mas o rato não parava de pensar no *ghee* que ele ocultara na igreja.

- Será que não estragou? Como é que deve estar o gosto agora? – pensava o pequeno roedor.

Morrendo de vontade de provar um pouquinho do *ghee*, ele planejou uma boa desculpa:

- Tenho que ir à igreja. A filha de minha irmã vai ser batizada e ela pediu que eu fosse o padrinho.

- Está bem – disse o gato, sem desconfiar de nada.

O rato, tão logo chegou na igreja, pegou o pote, destampou-o e começou a comer.

- Ai que delícia – elogiava, com a boca toda lambuzada de manteiga.

Antes de sair, ele cobriu a vasilha de barro e guardou-a cuidadosamente no mesmo lugar.

- Como foi a festa? – perguntou o gato, assim que o rato retornou com a cara toda satisfeita.

- Foi ótima.

- Qual o nome que deram ao filho de sua irmã?

- *Quase Cheio* – respondeu o roedor, lembrando-se de como havia deixado o pote.

Dias depois, o rato, convencido de que o gato era mais fácil de enganar do que ele imaginava, resolveu provar mais um pouco do *ghee*.

Fui convidado para outro batizado – mentiu ele.

Na volta, com a barriga estufada, disse que no nome do recém-batizado tinha sido *Metade*.

- Que nomes estranhos sua família dá aos filhotes – comentou o gato, sem perceber que estava sendo passado para trás.

O rato decidiu continuar com suas incursões até que o *ghee* acabasse. Ele, sempre que voltava da igreja, inventava novos nomes para os parentes batizados, de acordo com o conteúdo do pote, que ia diminuindo a cada visita. O último nome, lógico, só podia ser *Vazio*.

Quando a comida estocada no celeiro acabou, o gato chamou o rato e disse:

- Agora podemos pegar o *ghee* que guardamos na igreja.

- Sinto muito, mas não posso acompanhá-lo. Estou me sentindo mal – desculpou-se o rato.

Então, o gato foi ao templo sozinho. Quando ele abriu o pote, levou o maior susto.

- O quê? Não tem nada! Esbravejou. – Isso não pode ser verdade – lamentou-se o bichano, rolando de raiva pelo chão.

Quando o gato chegou em casa, pronto pra dar a má notícia, descobriu que o rato tinha feito a trouxa e desaparecido no meio da floresta.

- Só pode ter sido esse traidor! Agora entendo os nomes esquisitos que ele ia inventando: *Quase Cheio, Metade, Um pouco, Pouquinho, Vazio...*

Desde esse dia, o gato vive à procura do rato. Mas o roedor, assim que escuta o miado do implacável perseguidor, foge correndo para sua toca.

Barbosa, Rogério Andrade. - Amigos, mas não para sempre In: Contos Africanos para Crianças Brasileiras Ilustração: Veneza, Maurício. – São Paulo: Paulinas, 2004 p.5-14.

Bruna e a Galinha D'Angola. Dia 22/03

Bruna era uma menina que se sentia muito sozinha. Quando estava muito triste ia para casa de sua avó nanã, que chegara de um país muito distante, e pedia-lhe para lhe contar história de sua terra natal.

Uma que ela gostava muito era a do panô da galinha que sua avó trouxera da África. Ela sempre começava assim:

“Conta a lenda de minha aldeia africana que ósun era uma menina que se sentia só. Para lhe fazer companhia resolveu criar o que ela chamava de ‘o seu povo’.

Foi assim que surgiu conquém, ou melhor, a galinha d'angola deste panô²².”

²² Há na página seguinte a ilustração de um tecido com caracteres africanos nas cores bordô, amarelo e marrom com uma galinha d'angola pintada ao centro.

Certa noite, Bruna sonhou com a conquém descendo por uma corrente de ouro. Ela era muito engraçada, trazia uma bolsa pendurada e, com suas patinhas, espalhava a terra que caía do céu, na terra.

Bruna ficou tão contente com o sonho que pediu a seu tio, que era um bom oleiro, que a ensinasse a trabalhar com barro.

Foi assim que Bruna modelou a galinha d'angola conquém. E passou a brincar com ela. Assim não se sentia tão sozinha.

No dia de seu aniversário, Bruna, como de costume, foi à casa de sua avó. Grande surpresa a esperava no quintal: era uma bela galinha d'angola que andava e gritava:

__ Conquém! Conquém!

Era igualzinha à conquém de seu sonho, toda pretinha e cheia de pintinhas brancas.

Bruna correu para sua avó e esta lhe disse:

__ Bruna, esta é a sua amiga, igualzinha à da história de ósún. Mande vir para você. Agora você não precisa mais perguntar “com quem eu vou brincar?” Você acaba de ganhar uma conquém de verdade.

Bruna vivia muito feliz com sua galinha d'angola, que a seguia por toda aldeia. Enquanto ela fazia suas galinhas de barro, conquém ciscava por perto.

Para sua grande surpresa, as outras meninas da aldeia, que não brincavam com Bruna, foram se aproximando e pedindo à ela que as deixasse também brincar com conquém. Foi assim que Bruna arranhou muitas amigas. Não só brincavam com ela e a conquém, como, juntas, aprendiam a fazer vasilhas de barro e muitas galinhas igualzinhas a conquém.

Quando as meninas ficavam cansadas, Bruna dançava com elas, imitando a galinha d'angola e cantava uma canção que ouvia sua avó cantar quando contava a história de ósún.

“Com quem vou brincar?

Me sinto sozinha!

Não fique triste menina.

Siga a conquém, que novas amigas fará!”

Certo dia a Conquém ciscou muito num terreno próximo à aldeia. As meninas que estavam com ela perceberam que ela puxava, com seu bico, alguma coisa e viram que era um botão muito bonito. Mais na frente ela ciscou e achou um carretel, que as meninas ajudaram a desenterrar, logo a Conquém batia o bico numa tampa de metal.

Bruna e suas amigas resolveram ajudar a galinha e descobriram um baú, igualzinho ao do quarto de sua avó. Com grande esforço, elas o desenterraram e resolveram levá-lo para a casa dela. Quando vovó Nanã o viu, gritou cheia de alegria:

— meu deus! Vocês acharam o meu baú, que os carregadores perderam quando me mudei para esta aldeia.

As meninas, surpresas, viram a avó de Bruna abrir o baú e retirar dele um grande panô, parecido com o da história de Ósún, só que este, além da Conquém, tinha um pombo e um lagarto. Bruna esperou que sua avó se acalmasse e perguntou-lhe:

— Vó, por que a Conquém está junto com o pombo e o lagarto neste panô?

— Bruna, minha querida, conta a lenda da minha aldeia africana que estes foram os animais que vieram ajudar a conquém na criação do mundo e de meu povo. Conquém espalhou a terra quando desceu do céu para a terra, o lagarto desceu para ver se a terra estava firme e o pombo foi avisar aos outros animais que já podiam descer para habitar naquele lugar. Esta é a história da criação do mundo que minha avó já me contava enquanto eu pintava panôs como este.

Bruna e suas amigas, depois da descoberta do baú, ficaram muito conhecidas, porque todos da aldeia se juntavam na casa de sua avó para verem e ouvirem a história do panô que as meninas encontraram.

Sua avó, muito contente, resolveu ensinar as meninas a pintarem tecidos como os que ela fazia na África.

Isto fez com que a aldeia de Bruna ficasse conhecida.

Foi assim que todas as pessoas da aldeia de Bruna decidiram torná-la mais bonita e pintaram suas casas com as cores dos panôs da galinha d'angola.

Um dia a Conquém sumiu, e todas as meninas saíram a sua procura, chamando:

__ Conquém, onde você está?

__ Com quem nós vamos brincar?

Tanto procuraram, que a acharam bem escondidinha no mato. As meninas foram atrás dela e viram um ninho com um belo ovo que ela protegia e chocava.

Tempos depois, cada menina da aldeia tinha uma galinha d'angola.

E até hoje, o povo daquela aldeia conta a história de Bruna e da galinha d'angola para aqueles que compram os belos tecidos pintados pelas meninas.

Almeida, Gercilga de Bruna e a Galinha D'Angola; ilustrações Saraiva, Valéria.- Rio de Janeiro: Educ Ed. Didática e Científica e Pallas Editora, 2000.

Os dezesseis príncipes e as histórias do destino Dia 05/04

Há muito tempo,

Num antigo país da África,

Dezesseis príncipes negros trabalhavam juntos numa missão da mais alta importância para o seu povo, povo que chamamos de iorubá.

Seu ofício era colecionar e contar histórias.

O tradicional povo iorubá acreditava que tudo na vida se repete.

Assim, o que acontece e acontecerá na vida de alguém

Já aconteceu muito antes a outra pessoa.

Saber as histórias já acontecidas. As histórias do passado, significava para eles saber o que acontece e o que vai acontecer na vida daqueles que vivem o presente.

Pois eles acreditam que tudo na vida é repetição.

E as histórias tinham que ser aprendidas de cór e transmitidas de boca em boca, de geração a geração, pois, como muitos outros povos do mundo, os iorubás antigos não conheciam a palavra escrita.

Na língua iorubá dos nossos dezesseis príncipes havia uma palavra para se referir a eles.

Eles eram chamados de Odus, que poderíamos traduzir como portadores do destino.

Os príncipes Odus colecionavam histórias dos que viveram em tempos passados, sendo cada um deles responsável por um determinado assunto.

Assim, o Odu chamado Oxé sabia todas as histórias de amor.

Odi sabia as histórias que falavam de viagens, negócios e guerras.

Ossá sabia tudo a respeito da vida em família e da maternidade. E assim por diante.

As histórias falavam de tudo o que acontece na vida das pessoas, os aspectos positivos e negativos, pois tudo tem o seu lado bom e o seu lado ruim.

Quando uma criança iorubá nascia, um dos dezesseis Odus passava a cuidar de seu destino, de modo que na vida da criatura se repetiriam as histórias contadas pelo príncipe que era o seu Odu, o padrinho de seu destino.

Sim, cada criança nascida naquele país tinha um Odu protetor e esse Odu a acompanhava pela vida afora, era o seu destino.

E tudo o que lhes acontecia estava previsto nas histórias que o príncipe protetor gostava de contar.

Não era incomum um menino dizer aos amiguinhos:

“Sou afilhado do príncipe Ejiobê e por isso vou ser muito inteligente e equilibrado”.

“Meu Odu é o príncipe Ocanrã e por isso sou assim esperto”, gabava-se, orgulhoso, outro moleque.

“O Odu que rege o meu destino é Odi e eu vou ser um guerreiro valente e vitorioso”, falava um terceiro menino, sonhando com um destino venturoso, já se sentindo o maior da criançada.

Por isso chamamos os Odus de príncipes do destino.

Bem, formavam o time completo dos odus os príncipes Ocaranrã, Ejicô, Etaogundá e Irossum, mais Oxé, Obará, Odi e Ejilê, além de Ossá, Ofum, Ouorim e Ejila-Xeborá e também Ejiologbom, Ica, Oturá e Oturopom.

Fazendo um pequeno comentário, os tais príncipes tinham nomes bem esquisitos não é?

Mas só porque são nomes africanos e nós somos brasileiros.

Sendo assim, nossos ouvidos não estão acostumados com eles.

Cada povo tem sua língua e cada língua tem seus sons e suas palavras.

Quem fala uma língua acha os sons da outra esquisitos.

Se contássemos uma história semelhante a esta para crianças africanas e disséssemos que nossos heróis eram chamados de Francisco, Vinícius, Pedro e Joaquim, elas iam achar os nomes bem estranhos, como nós achamos fora do comum os deles.

Entre os dezesseis príncipes do destino, Ejila-Xeborá talvez fosse o odu mais invejado, pois aqueles que tinham a vida regida por ele estavam fadados a agir com justiça e conhecer o sucesso, desde que não fizessem nenhuma besteira, é claro.

Já o Odu Obará só sabia falar de coisas tristes, como as histórias dos que são roubados, dos que perdem bens materiais, dos que não conseguem realizar até o fim nada de bom, sempre envolvidos em fracasso e frustração.

Por isso ninguém gostava de conversar com Obará, pois lá ia ele contando aquelas histórias infelizes, e por isso o chamavam de príncipe infeliz.

E é claro que ninguém queria ter Obará, coitado, como padrinho de algum filho seu.

Acima dos dezesseis príncipes Odus estava o senhor do destino, o deus que os iorubás chamavam de Ifá.

Os antigos iorubás cultuavam muitos deuses, que eles chamavam Orixás, e cada Orixá cuidava de um diferente aspecto do mundo. Ifá era o Orixá do destino,

o mestre do acontecer da vida, e os Odus trabalhavam para ele. Ifá vivia no Céu dos Orixás, que era chamado os príncipes Odus.

Os Odus orientavam o destino dos seres humanos mas Ifá os vigiava com muita atenção, para que, tudo saísse como deveria ser, na vida de cada Homem, na vida de cada Mulher, fosse um velho, fosse um adulto, fosse uma criança.

PRANDI, Reginaldo Os dezesseis príncipes e as histórias do destino In: Os Príncipes do Destino história da mitologia afro-brasileira ilustração- MONTEIRO, Paulo São Paulo: Cosac & Naify 2002 p.7-13

Branca de Neve- História Dia 12/04

Numa tarde de inverno, a costureira da corte fazia os últimos acabamentos no vestido que a rainha usaria no aniversário de Branca de Neve. A aniversariante estava ali, a seu lado, brincando. A princesinha afeiçoara-se a mulher, sua única companhia desde que perdera a mãe.

___ Como está crescida e bonita! ___ Pensou a costureira.

Veio à memória da mulher a imagem da antiga rainha com o bebê no colo. Seu pensamento foi mais longe, até os aposentos reais, quando a mãe da princesinha bordava uma paisagem no linho branco perto da janela de ébano. A agulha espetou-lhe o dedo, e três gotas de sangue mancharam o tecido. Nesse instante, ela disse que

queria ter uma filha de pele alva como a neve, lábios vermelhos como o sangue e cabelos negros como o ébano.

Pena que a rainha morreu meses depois do nascimento de sua filha. No ano seguinte o rei casou-se novamente.

Agora Branca de Neve ia fazer sete anos. O desejo de sua mãe se realizara. A menina era muito alva, com os lábios vermelhos e os cabelos negros.

__ Já terminou o trabalho? __ perguntou à madrasta, que entrara no salão de costura. __ Faça um ótimo acabamento, pois quero ser a mulher mais bonita da festa.

A rainha era tão vaidosa que não repetia uma roupa sequer. Ela só enxergava a si própria e pesquisava em livros secretos receitas da eterna juventude. O mundo girava em torno de sua imagem.

A madrasta aproximou-se de Branca de Neve, e a costureira percebeu que havia inveja em seu olhar. Dos verdes olhos perversos da madrasta parecia escorrer o pior dos venenos.

Mais tarde, a costureira passou pelos aposentos da rainha e a ouviu perguntar ao espelho:

__ *Meu espelho, espelho meu,*

Há alguma mulher mais bela do que eu?

__ *Não há mulher mais bela na face da terra,*

Além de vossa majestade!

A costureira real passou a observar que a madrasta ficava transtornada na presença de branca de neve, com a possibilidade de a menina se tornar uma mulher mais bela do que ela.

Sem desconfiar de nada, a princesinha vivia com alegria, e isso a deixava ainda mais bonita. Nas tardes de primavera, buscava água na fonte e admirava o canto dos passarinhos. Brincava com eles, que vinham comer migalhas de pão em sua mão.

Branca de Neve crescia e tornava-se cada vez mais linda. Motivo para tormento da madrasta, que morria de ciúmes da menina e estava obcecada por destruir a princesinha.

Certo dia, a costureira ouviu a rainha chamar o caçador e ordenar:

__ Leve branca de neve para um lugar ermo da floresta e mate-a! Traga-me seu fígado e seu coração para provar que cumpriu a ordem!

Como? Matar branca de neve?

A costureira, que a tudo escutara, ficou horrorizada e com pena da pequena princesa. Pensou em procurar o caçador e implorar-lhe que não a matasse. Mas soube que ele já havia levado a menina para o passeio.

Branca de Neve admirava as flores do caminho, quando, no interior da floresta, o caçador pegou um punhal para matá-la.

__ Não me mate! __ pediu a princesa e começou a chorar, assustada.

O caçador comoveu-se com as lágrimas da menina e não teve coragem de cumprir a ordem. Disse a branca de neve que fugisse e nunca mais voltasse.

Depois, atirou num filhote de alce, arrancou o fígado e o coração do animal e voltou para o palácio.

Branca de Neve fugiu, embrenhando-se pela floresta. O medo crescia. As sombras das árvores faziam caretas monstruosas. Os barulhos eram assustadores.

A menina sentia-se perseguida por animais ferozes e corria entre os galhos espinhentos. Tropeçava nas raízes das árvores nas pedras pontiagudas. Estava sozinha, exausta. Não havia ninguém para protegê-la. Parou. Seus pés não agüentavam mais. Sentou-se um pouco e, ali mesmo, adormeceu de cansaço.

No dia seguinte, o sol ia alto, ela tornou a caminhar até que avistou uma casa. Bateu à porta, mas ninguém respondeu. Decidiu entrar.

Que casa maravilhosa, com tudo arrumadinho, parecia de boneca!

Na mesa, estavam dispostos sete pratinhos, cada um acompanhado de talheres e taça de vinho. Tudo em miniatura e muito bem cuidado.

Branca de Neve estava com fome. Sentiu um cheiro de sopa vindo do fogão e foi experimentá-lo. Uma delícia, que ficou ainda melhor acompanhada de um pedaço de pão que ela pegou de cima da mesa.

A menina bebeu um gole do vinho em uma das taças e depois foi conhecer o outro aposento da casa.

Viu no quarto sete caminhas muitas bem esticadas. Experimentou cada uma e preferiu a sétima. Deitou-se e adormeceu.

Os setes anões, dono da casa, retornaram das minas de ouro e pedras preciosas onde trabalhavam. Assim que entraram na sala, notaram uma presença estranha.

Primeiro anão disse:

__ Sentaram na minha cadeira!

O segundo falou:

__ Comeram do nosso pão!

O terceiro comentou:

__ Alguém tomou sopa no meu prato.

O quarto perguntou:

__ Quem tomou vinho na minha taça?

O quinto disse:

__ Alguém usou minha colher!

O sexto falou:

__ Usaram meu guardanapo!

O sétimo anão dirigiu-se ao seu aposento. Admirado, chamou os companheiros para ver Branca de Neve dormindo.

A garota estava num sono delicado que os anões não quiseram despertá-la. Eles se acomodaram como puderam. O sétimo anão de hora em hora, levantava e ia dormir do lado de um companheiro. Foi assim a noite inteira.

Quando Branca de Neve acordou, contou sua história aos anões que logo quiseram ajudar a menina.

__ Pode ficar morando com a gente. Não lhe faltará nada se você cuidar da casa, cozinhar, arrumar as camas, lavar a roupa, costurar, passar e deixar tudo organizado.

A menina concordou feliz e agradecida aos anões.

Enquanto isso, no castelo, a madrasta sentou-se a mesa para comer o fígado e o coração de branca de neve, especialmente preparado por ela.

A costureira, que viu a alegria da rainha, chorou pensando que a princesa estivesse morta. Não sabia que a menina estava salva, morando com os anões.

O tempo passava. Todos os dias, bem cedo, os anões saíam pra o trabalho na mina. Quando voltavam, havia comida quentinha e saborosa. Antes de dormir eles contavam à menina histórias da floresta.

Branca de Neve crescia. Os anões recomendavam à princesa que não abrisse a porta para ninguém. Pela fama de malvada da rainha, ela poderia mandar alguém atrás de Branca de Neve se descobrisse que ela estava viva.

E lá estava a costureira terminando mais um vestido. A rainha experimentou a nova roupa. A costureira ouviu quando ela perguntou ao espelho:

__ *Meu espelho, espelho meu, reflita,*

Quem é a mulher mais bonita?

__ *Branca de Neve, ela vive em festa com os sete anões na floresta!*

A costureira ouviu a resposta do espelho e ficou feliz em saber que a princesinha estava viva. Saiu dali correndo, com medo da rainha, que estava alucinada de ódio e quebrava o que via pela frente.

A madrasta consultou seus livros e preparou uma cesta com tiaras, prendedores de cabelo e pentes de vários modelos, envenenou um pente, falando palavras mágicas:

__ *Este veneno, de perfume angelical, exercerá seu efeito mortal!*

A bruxa vestiu-se de camponesa e ficou irreconhecível. Chegando á casa dos anões, bateu à porta, oferecendo produtos de beleza. Curiosa, Branca de Neve deixou a mulher entrar.

__ Que lindo pente! __ Exclamou a princesa.

__ experimenta, menina, você vai ficar linda! __ disse a rainha disfarçada.

Branca de Neve passou o pente nos cabelos e caiu imediatamente no chão, como se estivesse morta.

A rainha foi embora apressada.

Anoiteceu, e os anões voltaram da mina. Tão logo viram Branca de Neve caída, deitaram a princesa na cama e tiraram o pente de seus cabelos. Ela voltou a si e contou aos anões o que havia sucedido.

Os sete amigos pediram que Branca de Neve redobrasse a atenção e não deixasse mais ninguém entrar em casa.

A costureira tentava adivinhar o que a madrasta havia feito com Branca de Neve. Passou pelo quarto da bruxa e ouviu a rainha perguntar:

__ *Meu espelho, diga, sem demora, quem é a mais bela senhora?*

__ *Só digo a verdade, é Branca de Neve, majestade!*

Com as palavras do espelho, a costureira real ficou feliz por saber que Branca de Neve estava salva.

Quanto à madrasta, gritava de ódio. Entendeu que precisava de outra poção. Preparou um veneno mais forte, que levou dias para ficar pronto. Vestiu-se de camponesa e saiu para vender jóias à princesa.

Ao ver aqueles colares e pulseiras, Branca de Neve não resistiu. Abriu a porta e deixou a mulher entrar, queria experimentar tudo.

Entre as jóias, um anel maravilhoso atraiu sua atenção. Assim que a princesa pôs o anel no dedo, caiu desmaiada.

A rainha saiu, sentindo-se vitoriosa dessa vez.

Ao voltar para casa, os anões desconfiaram do silêncio e viram Branca de Neve caída no chão. Rapidamente descobriram o anel no dedo anular da princesa. Assim que o tiraram, Branca de Neve despertou.

Os anões proibiram a princesa de abrir a porta para qualquer pessoa. A rainha não teria clemência, e seria fatal se houvesse uma próxima vez.

No outro dia, a costureira escutou o espelho respondendo à rainha:

__ *Senhora, um gênio nunca mente. Branca de Neve é a mais bela das princesas, com toda a certeza!*

A costureira sentiu a fúria da rainha e saiu dali apressadamente.

A madrasta passou dias preparando um veneno letal e o colocou numa maçã. Vestiu-se como uma velhinha e foi procurar Branca de Neve.

A princesa ouviu chamados à porta:

__ *Maçãs deliciosas, as mais bonitas que existem, quem quer comprar?*

Curiosa Branca de Neve foi á janela, desobedecendo à orientação dos anões. A bruxa disse que queria se livrar das maçãs para esvaziar sua cesta. Pegou a fruta envenenada e a partiu no meio.

Experimente! __ disse a bruxa, que comeu a parte sem veneno e deu o pedaço envenenado a branca de neve.

Como a velha comeu e nada aconteceu, branca de neve provou a maçã.

Depois de mordê-la caiu desfalecida.

Quando os anões chegaram e encontraram Branca de Neve no chão, tentaram tudo, mas não conseguiram despertar a princesa.

Todos choraram muito. Era preciso enterrá-la. Mas branca de neve permanecia linda e corada. Os anões fizeram um caixão de cristal transparente para guardá-la. Os sete revezavam-se para velar o sono da princesa.

No outro dia, a costureira, triste, ouviu o espelho dizer à madrastra:

__ *A senhora agora detém o poder da beleza, ele pertence somente a vossa majestade!*

Os dias passavam-se, e sempre um dos anões permanecia junto ao caixão velando a princesinha, que continuava linda, parecendo dormir.

Certo dia apareceu um jovem príncipe e sua comitiva a procura de abrigo contra a noite, que seria fria.

Os anões os acolheram. Contaram a história de branca de neve para o príncipe e o levaram até a princesa.

O jovem olhou para branca de neve e se apaixonou. Não conseguia sair de perto dela. Pediu para levar o caixão ao seu reino, onde Branca de Neve seria velada com todas as honras. Os anões não permitiram.

Então o príncipe pediu que eles levantassem a tampa do caixão para que pudesse dar um beijo de despedida na princesa.

Os anões concordaram e abriram o caixão de cristal.

O príncipe aproximou-se de branca de neve e deu-lhe um beijo apaixonado.

Nesse momento, o feitiço se desfez, e ela abriu os olhos.

Branca de Neve olhou para o príncipe e também ficou apaixonada.

O príncipe pediu branca de neve em casamento.

A felicidade dos anões era igual à do jovem casal, e todos partiram para o castelo do príncipe.

A família real organizou uma linda festa. A lista de convidados incluía reis e rainhas dos reinos vizinhos. Entre eles, estava a madrasta.

É claro que ela não sabia que se tratava do casamento de branca de neve. A rainha não podia faltar num evento tão importante e levou a costureira na viagem, para que desse os últimos retoques em sua roupa. Queria ser a mais linda de todas as mulheres.

Ao chegar ao palácio, a rainha má empalideceu, pois reconheceu branca de neve. Mas era tarde demais.

Os soldados do rei esperavam a rainha má com algemas. Para evitar ser presa na masmorra, a madrasta saiu correndo do castelo e lançou-se num precipício perto dali, um abismo no qual ninguém jamais conseguirá escapar. Branca de Neve reconheceu a costureira, sua amiga, e pediu que ela ficasse morando lá.

Era uma noite estrelada, a lua repartia-se infinitamente refletida no caleidoscópio celeste. A festa do casamento foi linda, e os anões estavam sempre perto dos noivos.

Branca de Neve e o príncipe foram felizes para sempre.

A costureira passou a contar a história da nova rainha e vivia rodeada de crianças.

Chaib, Lidia (adaptação) “Branca de Neve” In: As Melhores Histórias de Princesas ilustrações Maria Eugenia, São Paulo, 2000 p.7-30.

A menina mestiça-flor história dia 19/04

Amanhecia mais um belo dia naquele reino na distante África.

Bramia o mar no choque das ondas.

Alegrava-se a terra nos raios do sol.

Conversavam as árvores no seu farfalhar.

Conversavam as conchas e os búzios do mar.

Tudo era bonito e tranqüilo naquele lugar.

Mas um dia...

As flores tiveram o desejo de ter as cores dos raios do sol.

E os peixes desejaram a copa das árvores...

Olhar o azul do céu, pois era escuro o fundo do mar.

Mas como avançar no ar e no espaço

Se não havia asas?

Mas como ter a luz no fundo do mar e no profundo dos rios, se o sol tinha a luz?

Mas como as flores podiam ter cor, se o sol tinha a cor?

Foram então ter com o sol

Pediram-lhe a cor.

E pediram-lhe a luz

O sol então matutou, matutou e resolveu atender o pedido deles.

Resolveu então criar uma linhagem de peixes com asas.

Quanto ao desejo das flores o sol enviou então raios vermelhos, violeta e laranja e todo aquele campo logo se coloriu.

Havia também naquele reino uma princesa sem cor, e quando num belo dia ela acordou e viu o imenso colorido que aquilo tudo havia se transformado desejou muito ter cor também!

Começou então a passear pelo bosque e notou ao longe um cavalo e um cavaleiro, quando este chegou bem perto dela a menina se encantou ele era um príncipe cor de ébano, seus olhares se cruzaram e a sinfonia do amor tocou em seus corações.

A princesa nunca tinha conhecido alguém tão belo e tão negro, o príncipe por sua vez não havia conhecido ninguém sem cor, mas mesmo assim achou-a belíssima.

Os dois apaixonaram-se e por fim se casaram numa linda festa cheia de música e de muito cor.

Daquela união nasceu uma menina, a menina mestiça- flor.

Ela era bela e tinha a mistura da cor do pai e da cor da mãe.

A fama daquele reino de ser um lugar colorido e cheio de amor se espalhou e muitas pessoas iam conhecer aquele belo lugar e se encantavam todos com a mistura das cores. O reino cresceu e prosperou, tornou-se então o reino da gente mestiça.

Neto, Eugenia Adaptação da História “A lenda das Asas e da Mestiça Flor” (1981) União dos Escritores Angolanos.

Rapunzel dia 26/04•

Quando a mãe de Rapunzel ficou grávida seus pais viviam uma vida simples. Eram camponeses mas nada lhes faltava. Em frente a casa deles, morava uma mulher estranha, numa propriedade que ninguém conseguia ver por causa dos muros altos. Avistavam-se apenas o jardim e a horta de rabanetes.

A mulher do camponês, de tanto observar os rabanetes fresquinhos, teve vontade de fazer uma salada com as verduras e revelou ao marido seu desejo.

Ele prontamente foi á feira. Voltando para casa, deu os rabanetes à mulher, que o experimentou mas não ficou satisfeita. Ela disse:

___ Os únicos rabanetes que satisfarão ao meu desejo são aqueles da casa da vizinha.

___ Mas querida não conhecemos a proprietária.

___ Argumentou o marido ___ ela é esquisita e não fala com ninguém.

___ Ora, não faria mal se você pegasse alguns rabanetes na horta dela. Ela nem notaria.

Numa noite sem lua, o camponês pulou o muro da casa da vizinha e pegou uns rabanetes. Voltou para casa entregou as verduras à esposa, e ela fez uma salada maravilhosa.

Seu desejo só aumentou depois desse momento. A camponesa cobiçava cada vez mais os rabanetes da vizinha.

Ela tanto insistiu que o marido foi de novo e de novo furtar os rabanetes da horta alheia. O pobre homem não teve sorte certa vez, pois a estranha criatura o pegou em flagrante.

O camponês pediu desculpas por ter invadido a propriedade da velha e explicou-lhe o que ocorria com sua mulher, que estava prestes a dar a luz à um bebê.

___ Não há problema ___ disse a velha. Pode pegar quantos rabanetes quiser e levar para sua mulher. Mas vocês terão de me pagar por isso.

O que quer? Quis saber o camponês.

Quero o bebê que sua esposa dará a luz.

Passado um tempo nasceu uma linda menina. Rapunzel tinha a pele alva e cabelos dourados. O pai nem se lembrava da promessa que fizera à velha. Mas no dia do batizado, a bruxa apareceu e exigiu o cumprimento do pacto. Disse que a menina, pois nascera dos rabanetes de sua horta. Seu nome seria Rapunzel.

Sem que ninguém pudesse fazer nada, a velha arrancou Rapunzel do colo da mãe e saiu apressada.

Mudou-se com a menina para bem longe dali. Os pais de Rapunzel nunca mais viram a filha.

Rapunzel ficou feliz. A bruxa tratava a menina muito bem. Só não permitia que a menina cortasse os cabelos. Ajudava a garota a se pentear e a fazer tranças, que cresciam, cresciam e chegaram a ter seis côvados de comprimento.

Quando Rapunzel tornou-se uma belíssima jovem a velha sentiu que corria o risco de algum príncipe se apaixonar e levar a moça embora.

__ A bruxa então resolveu trancar Rapunzel numa torre sem portas nem janelas. Havia apenas uma janelinha minúscula por onde o sol entrava. A torre ficava num lugar deserto da floresta. Só a velha conhecia o caminho.

Rapunzel logo se conformou com seu destino. Passava as tardes cantando com os pássaros, que lhe faziam coro, e cuidando de sua imensa cabeleira, que arrumava nas duas tranças douradas.

Todos os dias, a velha senhora chegava à torre e gritava em direção à janelinha:

__ Rapunzel jogue suas tranças que eu quero subir!

__ Já vou minha madrinha.

Certo dia um príncipe que caçava pela região ouviu alguém entoando uma linda canção numa delicada voz.

Num desses dias ele viu uma velha chegar e gritar:

__ Rapunzel jogue suas tranças que eu quero subir!

__ Já vou minha madrinha __ Respondeu a menina.

O príncipe ficou surpreso ao ver a velha subir pelas tranças de Rapunzel. Mal podia esperar a noite chegar.

Escureceu e a lua cheia fazia brilhar as folhas das árvores. O príncipe viu a velha sair, foi para debaixo da janelinha e imitou a voz dela:

__ Rapunzel jogue suas tranças que eu quero subir.

__ Já vou minha madrinha __ respondeu a menina.

Ela jogou as tranças e o príncipe subiu ao alto da torre.

Rapunzel ficou assustada não sabia o que fazer.

Ele pediu desculpas e contou a Rapunzel que se apaixonara por sua voz e não conseguiu conter a curiosidade.

Rapunzel gostou de ter alguém com quem pudesse conversar.

O príncipe visitava Rapunzel todos os dias, e os dois se apaixonaram um pelo outro. Faziam planos de se casar, mas Rapunzel achava impossível obter o consentimento da madrinha.

A velha não deixava de visitar Rapunzel, até que um dia, enquanto as duas conversavam, a jovem esqueceu-se do seu segredo e comentou que a velha senhora era mais pesada que o príncipe.

__ Ah! Então você recebe a visita de um príncipe! __ Gritou a velha, cheia de ódio, desejando vingança.

Para impedir a união do casal, a bruxa cortou as tranças da garota. Tirou Rapunzel imediatamente dali, abandonando-a numa floresta distante e disse que nunca mais queria vê-la.

A velha ficou então esperando o príncipe na torre para sua vingar-se dele. Quando o príncipe chegou ela soltou as tranças da moça e ele não desconfiou de nada.

Só lá no alto o príncipe percebeu que fora descoberto. Ele não conseguiu fazer com que a malvada dissesse para onde levava Rapunzel. E quando se distraiu, a velha atirou-o lá de cima. Ele caiu numa mata de espinhos, que lhe feriram os olhos. Cego e triste o príncipe vagou pelo mundo por tempo, à procura de Rapunzel.

Por sua vez a jovem fazia a mesma coisa, buscava encontrar o príncipe em todos os lugares, mas não conseguia sair da floresta labirinto onde a bruxa a deixara. Quando estava exausta, para aliviar seu cansaço, Rapunzel parava e cantava as canções preferidas do amado.

Em um desses momentos, o príncipe ouviu a voz de Rapunzel, e correu ao seu encontro. A floresta parecia abrir caminho para os jovens apaixonados.

Ao se encontrarem Rapunzel ficou tão contente que chorou de emoção, suas lágrimas escorreram e caíram nos olhos do príncipe, que recuperou a visão.

O príncipe levou Rapunzel para o seu castelo os dois casaram-se e viveram felizes para sempre.

Chaib, Lidia (adaptação) Eugenia, Maria (ilustração) Rapunzel In: As melhores histórias de princesas São Paulo: Publifolha 2000 p.23-46