

Da Pele ao Cabelo: o Racismo na Construção Identitária de Crianças e Jovens Quilombolas e suas Formas de Resistência

Beatriz Corsino Pérez. Universidade Federal Fluminense
Maria Bongiovani Marçal. Universidade Federal Fluminense
Maria Caroline das Mercês Santos. Universidade do Estado do Rio de Janeiro

Resumo

A formação identitária do corpo negro é marcada pelo modelo eurocêntrico, que estabelece um repúdio a tudo que escapa da branquitude. O trabalho investigou como o racismo atravessa o corpo de crianças e jovens quilombolas e de que forma eles resistem a tal opressão. Partiu da análise dos resultados de uma pesquisa-intervenção realizada com 30 crianças e jovens, de 3 a 24 anos, num quilombo em Campos dos Goytacazes-RJ. Os resultados indicaram a reprodução do racismo e a internalização de um ideal de ego branco. Contudo, a resistência também se apresentou pelas crianças e jovens negros com a valorização do cabelo crespo, a identificação com os pares e o sentimento de pertencimento à comunidade. Os resultados revelaram a necessidade de a Psicologia agir para desnaturalizar os sujeitos brancos como centralidade e o fortalecimento de recursos e estratégias para a resistência dos sujeitos negros na luta contra a perpetuação do racismo.

Palavras-chave: crianças, racismo, identidade negra, quilombo

Abstract

From skin to hair: Racism in the identity construction of quilombola children and young people and their forms of resistance. The identity formation of the black people's body is marked by the Eurocentric model that establishes a rejection for everything that escapes from whiteness. The work investigated how racism crosses the bodies of *quilombolas* children and young people and how they can resist this oppression. The results of analyzing came from a research-intervention with 30 children and young people between 3 to 24 years old from a community quilombola, in Campos dos Goytacazes-RJ. The results indicated a reproduction of racism and internalization of a "white ego ideal". However, the resistance was shown by black children and young people in the valorization of curly hair, in the identification with peers and in the feeling of belonging to the community. The results revealed a necessity of Psychology acting in a denaturalization of white subjects as centrality and strengthening of resources and strategies for black subjects resistance in the fight against the perpetuation of racism.

Keywords: children, racism, black identity, quilombo

Resumen

De la piel al pelo: el racismo en la construcción identitaria de niños y jóvenes Quilombolas y sus formas de resistencia. La formación identitaria del cuerpo negro está marcada por el modelo eurocéntrico, que establece un rechazo a todo lo que escapa a la blancura. El trabajo investigó cómo el racismo atraviesa los cuerpos de los niños y jóvenes *quilombolas* y cómo resisten tal opresión. Partió del análisis de los resultados de una investigación-intervención realizada con 30 niños y jóvenes, de 3 a 24 años, de una comunidad *quilombola*, en Campos dos Goytacazes-RJ. Los resultados indicaron la reproducción del racismo y la internalización de un "ideal del ego blanco". Sin embargo, la resistencia también fue presentada por niños y jóvenes negros con la valorización del cabello rizado, en la identificación con los pares y en el sentimiento de pertenencia a la comunidad. Los resultados revelaron la necesidad de que la Psicología actúe para desnaturalizar el sujeto blanco como centralidad y el fortalecimiento de recursos y estrategias para la resistencia del sujeto negro en la lucha contra la perpetuación del racismo.

Palabras clave: niños, racismo, identidad negra, quilombo

O Brasil é um país marcado por um longo processo de colonização, que produziu o genocídio em massa das populações indígenas e a utilização de mão-de-obra negra escravizada obtida por meio do tráfico de africanos. A construção da ideia de raça se baseou no fenótipo e serviu de critério para definir a ocupação e os papéis sociais de brancos e negros na nossa sociedade.

Segundo N. Santos (1983), este critério ainda hoje está presente, pois pessoas negras são tratadas de forma pejorativa e possuem uma posição social inferior como herança dessa sociedade escravagista. Os brancos, com o objetivo de sustentar os seus locais de privilégio e de atender às suas demandas de dominação (Fanon, 2008), continuam reproduzindo os ideais racistas. Além disso, não houve a reparação dos direitos que foram cerceados aos negros, o que garante a manutenção dessa estratificação social, econômica e política (Almeida, 2019; Bento, 2014).

Neste artigo, temos como objetivo entender como o racismo captura e interfere no processo de construção identitária de crianças e jovens quilombolas, e quais os meios de resistência desses sujeitos frente a isto. Trazemos essas reflexões a partir de uma pesquisa-intervenção realizada numa comunidade quilombola, localizada na área rural do município de Campos dos Goytacazes - RJ. Os quilombos são lugares de resistência da população negra e se caracterizam por uma herança cultural e material marcada pelo sentimento de pertencer a um território étnico-social específico. As identidades quilombolas vêm sendo ressignificadas a partir de marcadores legais, como a constituição de 1988 que garante a propriedade definitiva da terra ocupada por essa população, e de suas lutas como uma “forma de enfrentar o preconceito e o etnocídio praticado contra povos afro-pindorâmicos e os seus descendentes” (A. B. Santos, 2015, p. 38).

Dessa forma, buscamos compreender como crianças e jovens, que vivem neste território marcado pela forte presença da cultura negra e de práticas ligadas à ancestralidade, vivenciam o racismo e quais são suas formas de resistência, a partir das relações que estabelecem com o seu próprio corpo.

As crianças fazem parte de um mesmo lugar social enquanto grupo geracional (Qvortrup, 2011; Sarmento, 2005), mas experienciam a infância de forma diversificada. Como a pesquisa abordada aqui se deu dentro de um quilombo, implicou um olhar atento, situado e localizado com aquele contexto, a fim de entender como as questões que atravessam a vida de crianças e jovens

negros quilombolas se diferem das teorias sobre infância e juventude que são lidas em grande parte dos livros. Muitas vezes, os estudos sobre esses grupos sociais se dão sob um modelo eurocêntrico, que enfatiza o padrão branco, burguês e urbano.

Em contraponto, utilizamos neste texto as contribuições presentes nas pesquisas de autores brasileiros (Noguera, 2017, 2019; Souza, 2015) que defendem o combate ao racismo, à visibilidade do corpo negro e quilombola, que levam em conta a infância na sua diversidade, conhecimento e valorização de suas culturas.

Buscamos entender, portanto, como crianças e jovens negros quilombolas constroem e são construídos dentro da sua singularidade e multiplicidade. Com isto, nos interessa pensar no racismo estruturante da sociedade (Almeida, 2019), como acompanha estes sujeitos desde a infância, e age na relação que estabelecem com o seu próprio corpo.

O Corpo Negro e a Construção Identitária

Este tópico foi construído a partir da análise de leituras racializadas da teoria psicanalítica para pensar a construção da identidade como formadora de subjetividade e do ego do sujeito. Freud (1914/2010) considera que a formação do ego se dá a partir do olhar do outro, assim, a criança precisa ser contornada para compreender que ela é um corpo no mundo. A construção identitária se dá pelos afetos que os sujeitos estabelecem nas suas relações com os outros, por intermédio dos investimentos eróticos de seu corpo e pensamentos.

Freud (1914/2010) apresenta essa fase como narcísica. Dois pontos desse momento nos interessam: o “Eu ideal”, em que a criança já tem o contorno do corpo e a mãe fala “quem ela é”, e o “Ideal do eu”, aqui o eu já está formado e a criança entende que ela precisa ser alguma coisa, a cultura e a linguagem atravessam essa construção identitária. N. Santos (1983) afirma que esse ideal é formado por imagens, palavras, representações e afetos, o que favorece a formação de identidade do sujeito, mediada pela família e os significados da cultura sobre a representação do seu corpo.

Assim, ao analisar esse processo no sujeito negro temos o seu modelo ideal marcado por um fetiche da branquura, resultado da decantação de suas experiências da infância. Por conseguinte, constitui no sujeito um repúdio a tudo que escapa desse ideal, ou seja, sua própria cor e seu corpo (N. Santos, 1983). A autora

problematiza o ideal normativo do sujeito branco que atravessa todos os corpos, mas que fere diariamente aqueles que dentro dessa distinção proposta pela construção da identidade não podem ser integrados.

Sob o olhar preconceituoso e racista que forma esta lógica, o corpo negro é entendido como um não-corpo. A autora afirma que “ser negro é ser violentado de forma constante, contínua e cruel” (N. Santos, 1983, p. 2). Devido ao processo de colonização, o corpo negro foi retirado da sua cultura e privado de seguir com tais práticas, demonizado e objetificado pelos europeus. Com isso, tende a recusar e a negar o seu próprio corpo e a aderir a um ideal normativo, que a autora aponta como sendo o ideal de ego do sujeito branco. N. Santos (1983) ressalta ainda que o ideal de ego tem como função promover a harmonia entre seu corpo e mundo, o qual auxilia no desenvolvimento identitário, na relação com seu corpo e pensamento. Contudo, tal representatividade diante do corpo negro não compõe a maneira que ele se assemelha diante de um modelo normativo-estruturante, ele lida com o “fetichismo do branco, da branquidão” (N. Santos, 1983, p. 4). Para Fanon (1963), “por mais dolorosa que possa ser esta constatação, somos obrigados a fazê-la: para o negro, há apenas um destino. E ele é branco” (p. 28), isso nos permite pensar o quão violenta é a construção identitária deste corpo que nada pode ser além de branco.

Pautada nesse ideal de ego branco, a formação do sujeito negro se dá pela cultura, imagens, palavras e representações dos outros que estruturam a tal aspiração “narcísico-imaginária”. O racismo se mantém a fim de destruir a identidade do negro, isto é, a partir deste ideal imposto, esta formação é feita de maneira violenta e incompatível com as suas propriedades biológicas (N. Santos, 1983). O eurocentrismo introduziu na sociedade brasileira a idealização do corpo branco, que foi visto como o “certo”, ao atravessar o corpo negro, que não faz parte desta formação, acaba “sepultando sua originalidade cultural” (Fanon, 1983, p. 34).

Nogueira (2019) aponta o racismo como sendo um recurso que o colonialista encontrou para dominar os “não-brancos”, e articulado ao capitalismo, possui a corrupção como modelo de operação, o qual busca o progresso científico e econômico, a partir do embranquecimento. Assim, a desigualdade social não é somente uma questão de classe, mas de gênero e raça. Da mesma forma, Abramowicz e Oliveira (2011) afirmam que a pobreza impacta de modo mais intenso e perverso a criança negra do que a branca, pois a desigualdade social se acentua quando atrelada à raça.

Souza (2015), por sua vez, nos apresenta uma infância quilombola que é marginalizada duplamente: pela raça e pelo território. As desigualdades regionais da distribuição dos recursos e das políticas públicas atingem tragicamente as comunidades quilombolas, uma vez que elas se encontram em uma situação de invisibilidade social, o que afeta principalmente as crianças. Devido à vulnerabilidade existente nas localidades onde residem, a construção destes sujeitos se dá a partir do descaso e da discriminação social.

No entanto, mesmo com tantos pesares existentes na construção da infância negra quilombola, ainda permeia nela o poder de transformação e a resignificação como resistência deste processo. Nogueira (2017, 2019) chama atenção para uma infância negra que expressa uma fluidez no existir, sendo esta necessária para o amparo diante do convívio com conflitos diários. Além disso, tem uma humildade de aprender com os mistérios da vida, tratando-a tão somente como virtudes de ensinamentos para se estar nela.

O entendimento sobre a infância negra deve ser visualizado para além da “adultidade”, que Nogueira (2019) apresenta como sendo “perder as formas brincantes no mistério inexplicável de existir” (p. 137). O primeiro olhar, que se mostra eufórico e curioso para com a vida, é uma maneira de as crianças traçarem novos caminhos. As crianças negras permitem que o brincar seja uma forma de resistência dos seus corpos, mesmo marcados pela vulnerabilidade social. Segundo Pérez e Souza (2022), o brincar faz parte do processo de apropriação do território para as crianças quilombolas, no qual elas resignificam a sua realidade social. Através das brincadeiras, as crianças exercem a solidariedade e a comunhão cultural entre pares, ao mesmo tempo em que criam suas próprias memórias que as conectam ao território e dialogam com as histórias das gerações anteriores.

O Processo Metodológico Realizado numa Comunidade Quilombola

Pensando em novos caminhos que poderiam ser traçados, realizamos uma pesquisa-intervenção com a participação de 30 crianças e jovens entre 3 a 24 anos que residem numa comunidade quilombola, localizada na área rural do município de Campos dos Goytacazes, no norte do estado do Rio de Janeiro.

O local não possui o reconhecimento oficial como quilombo e, portanto, não tem acesso às políticas

públicas específicas para esse público. As ruas não são pavimentadas, não há coleta de lixo e saneamento básico. Os relatos trazidos neste texto, embora tenham aparecido especificamente numa localidade, são reflexo do racismo estrutural presente em nosso país como um todo, inclusive em outros territórios quilombolas e periféricos habitados em sua maioria por pessoas negras.

Apresentamos os resultados dessa pesquisa-intervenção realizada entre os anos de 2017 e 2019, quando foram feitas oficinas quinzenais com o intuito de contribuir com os movimentos de fortalecimento e resistência do grupo de crianças e jovens. Durante os encontros, foram criados momentos de troca, questionamentos e criação, em que eles puderam refletir sobre as adversidades e as coisas positivas existentes na comunidade. As técnicas utilizadas foram elaboradas processualmente a cada encontro, a partir das idas ao campo e das relações que os participantes estabeleceram com a equipe de pesquisa interracial, formada pela coordenadora e estudantes de iniciação científica do curso de Psicologia.

Na pesquisa-intervenção, assumimos a condição de que não há neutralidade no trabalho de campo, com isso, passamos a refletir sobre as relações dos pesquisadores com os sujeitos das pesquisas, as implicações e suas dimensões ético-políticas. Segundo Freitas (2008) na pesquisa-intervenção há um compromisso em compreender a vida das pessoas, os seus problemas cotidianos, e buscar alternativas para resolução através de ações coletivas e comunitárias, contribuindo para a formação de atores coletivos e cidadãos. Por isso, “o pesquisador não se coloca fora, como um ator que não ‘contamina’ o processo de pesquisa, mas um ator de quem depende a continuação do processo que é marcado por sua presença e por sua ação” (Castro, 2008, p. 27).

Nesse caso, o processo de construção do conhecimento foi realizado de forma conjunta com crianças e jovens, o que exigiu uma estrutura metodológica aberta, capaz de criar novas formas de investigação, a partir da reflexão sobre as demandas, os desejos e os caminhos apontados pelos participantes. Nas oficinas desenvolvidas o momento da interação e recepção geralmente vinha acompanhado de contação de histórias que abordavam temáticas que o grupo estava trabalhando naquele encontro. Enquanto uma atividade da Psicologia, a equipe de pesquisa buscou contribuir no sentido de promover um local de escuta e acolhimento, onde crianças e jovens pudessem compartilhar

narrativas sobre suas próprias vidas. Em seguida, partimos para o momento de síntese quando, ainda por intermédio do lúdico, eles puderam reinventar o que já havia sido posto anteriormente. Usamos diferentes recursos, tais como: brincadeiras, desenhos, xilogravuras, fotografias, músicas, entre outros. Também distribuimos cadernos para que eles pudessem usar como diários e registrar livremente o seu cotidiano. Buscamos, assim, compreender o território, a cultura e os corpos de crianças e jovens sob suas próprias perspectivas.

Construímos nosso material teórico e metodológico de forma interdisciplinar, a fim de que nossa atuação não perpetuasse formas de opressão presentes no imaginário coletivo (Fanon, 2008). Ao elaborar as oficinas, tivemos o cuidado de considerar as representatividades. Assim, as histórias que contamos como disparadoras das discussões foram feitas por autores negros e/ou que contavam com a presença de personagens negros. Tais oficinas promoveram a abertura para a ressignificação do olhar para si e para seus semelhantes, bem como de incentivo para a valorização da cultura da comunidade onde vivem, instrumento essencial para o fortalecimento dos pares em sua constante luta por existência e resistência.

Neste artigo, tomamos como método a análise dos diários produzidos pelas participantes das oficinas e dos relatórios redigidos ao final de cada visita, nos quais também pudemos fazer uma auto-reflexão, observar e refletir se a nossa atuação estava em consonância com as bases teórico-metodológicas da pesquisa. A fim de valorizar a cultura afro-diaspórica e preservar a identidade de crianças e jovens, tivemos o cuidado de usar nomes fictícios para os participantes do projeto, que provêm da África.

Cor da Pele, Racismo e a Apropriação da Identidade Negra

Uma das atividades realizadas na pesquisa foi a organização de uma exposição fotográfica, com imagens feitas pelas próprias crianças e jovens da comunidade. Utilizamos a fotografia como um recurso para compreender os seus pontos de vista sobre o local onde moram, o que gostariam de revelar e de ocultar sobre o território para aqueles que são de fora dali (Pérez, 2020). Além disso, as crianças e os jovens fizeram legendas para as imagens e escreveram poesias. No processo de seleção, eles puderam apreciar as fotografias tiradas e decidir quais iriam compor a exposição.

Ao observar o retrato de um menino negro, em um ambiente árido, rodeado de lixo, algumas crianças falaram: “parece um menino africano”, como se tal afirmação tivesse um teor pejorativo e os demais optaram por não colocar essa foto na exposição. Quando a afirmativa de parecer um africano soa como algo ruim para a maioria das crianças quilombolas é necessário refletir sobre qual história está sendo contada.

Segundo Noguera (2019), a ótica do colonizador marcada por uma supremacia branca europeia produziu uma infantilização da África. O autor evidencia, pela análise de Mbembe (2018), como os colonizadores usavam artifícios científicos, como a tese de Charles Darwin, em seu livro “A origem das espécies”, para tentar justificar que o continente africano era a infância da humanidade. Assim, a perspectiva colonialista atrelou o negro ao início da filogenética, carregando consigo o posto de ser menos evoluído do que os brancos, uma “sub-humanidade” (Krenak, 2019).

Houve, dessa forma, uma apropriação do darwinismo para explicar as desigualdades sociais, que considerou a luta pela vida e a sobrevivência do mais apto como categorias explicativas. Para o darwinismo social há diferenças irreversíveis e naturalmente hierarquizadas entre as raças humanas, em que brancos estão no topo, em seguida os negros, e por últimos os mestiços, considerados como degenerados (Patto, 2010).

Baseadas nesses princípios, pessoas brancas continuam ainda hoje reproduzindo a violência por meio de suas falas e atitudes racistas, como forma de desumanizar crianças e jovens negros. Para Bento (2014), a discriminação racial busca a manutenção e a conquista de um grupo sobre o outro, independentemente de ser ou não intencional. Em uma conversa, as crianças contaram um pouco sobre a sua rotina e expressaram como são vistas de forma violenta e preconceituosa pelas pessoas que não são da comunidade. Elas já foram nomeadas como “macacos, bichos e gente que não presta” (Relatório, 2017), falas que trazem à tona uma crença de primitividade, animalidade e perversidade.

Em outra ocasião, as jovens conversavam com uma mulher de fora da comunidade sobre suas crenças religiosas e colocaram o desconforto delas em relação à teoria da origem das espécies de Darwin. Outro dia, novamente elas entraram em diálogo sobre a relação entre religião e ciência, criticaram a escola por ensinar o darwinismo, como vemos no trecho abaixo:

Jamila: (...) foi bem legal a conversa eu respeitando ele, ele me respeitando, mas ele falou realmente

que a ciência prova que a gente veio do macaco. A gente não veio, a gente veio do pó, a bíblia fala que Deus foi lá juntou o lodinho e fez o homem, entendeu? A semelhança dele.

Nala: Não porque as pessoas hoje... falam que são os pastores a pessoa lunática. Pode ser cristã e achar que nós viemos do macaco, mas nós não viemos do macaco, nós viemos do pó. A gente acaba pecando se falar isso (...).

Jamila: Nós sabemos que os brancos né, desde o surgimento do Brasil, mas a gente não sabe é... Deus fez a gente.

Gimbya: O mistério de Deus é só esse.

Jamila: Não, porque nem tudo pode ser explicado, mas a ciência quer provar que ela sabe tudo.

Nala: olha, mas na bíblia fala que Deus nos fez de Adão. Na verdade, se Jesus fez Adão, não sabe se Adão era branco, era negro, era pardo, fez um homem (Relatório, 2019).

Para as jovens evangélicas, é evidente que a escola quer provar que a origem da espécie humana vem do macaco. Mas, para elas, isto é um pecado, pois vai contra os ensinamentos bíblicos da sua igreja. As jovens mulheres criticam a ciência por achar que pode explicar tudo, ocupando o lugar da religião. Nala terminou o diálogo falando da humanidade, do ser feito por Deus que ultrapassa os limites dados pela raça.

Neste sentido, é importante salientar que, durante muitos anos, o saber científico se baseou nos estudos de Darwin na tentativa de comprovar que o negro seria o elo entre o homem e o macaco (N. Santos, 1983), buscando legitimar que a raça negra seria biologicamente inferior (Mbembe, 2014). Este tipo de pensamento, identificado como o racismo científico, considera que as características biológicas seriam capazes de explicar as diferenças morais, psicológicas e intelectuais entre as diferentes raças (Almeida, 2019).

Para as jovens, a teoria criacionista possibilita a afirmação de uma humanidade comum, o que é impossível de compreender no darwinismo social. Os seus posicionamentos parecem como uma afirmação de que o seu corpo tem valor tal qual o branco, apesar de muitas vezes a prática mostrar o contrário. Ao criticarem a ciência, buscam uma maneira de responder as preposições racistas que escutam, afirmando a sua

humanidade. Para Pacheco (2019), as práticas e os sentidos da religião são invenções humanas e campos em disputa, portanto, podem ganhar novas interpretações articuladas às demandas dos povos negros. O autor aposta numa teologia negra, ao fazer uma leitura racializada do cristianismo, o que também observamos nessas falas das jovens.

A análise dos relatórios da pesquisa também permitiu visualizar o racismo internalizado pelas crianças e jovens na construção da imagem que eles têm de si e de seus iguais. Em um conflito entre dois meninos, uma integrante da equipe de pesquisa perguntou o motivo deles brigarem repetidamente. O menino Mazi, de 4 anos, respondeu: “tia, eu não gosto quando alguém implica comigo, eu fico bravo e bato”. Quando ela perguntou se conversar não seria uma opção, ele respondeu: “olha pra mim, tia”. Outro dia, após a leitura da história do Zumbi dos Palmares com uma ilustração que reproduzia um homem negro, as crianças foram questionadas se gostariam de ser como ele. Mazi respondeu: “não, tia, ele é feio, eu quero ser o Capitão América”. Outro menino disse: “eu quero ser o Hulk porque ele (o zumbi) tá parecendo o diabo aí, tá com uma cara de mau” (Relatório, 2019).

Esses relatos nos fazem pensar como os locais que a estrutura racista aponta de forma coercitiva têm sido ocupados desde a infância. Quando Mazi sugere que ao olhar para ele a pesquisadora saberia que resolveria as coisas na briga, nos lembra como o seu corpo é retratado através do estereótipo do comportamento negro, classificado como: agressivo, animalesco, distante da razão, menos evoluído, incapaz de resolver a questão por meio do diálogo. Também se faz presente quando um herói negro é visto como o “diabo”, reforçando o distanciamento do fenótipo negro do que é divino. Assim, notamos como as afirmativas quiméricas que outrora serviram de justificativa para escravização estão presentes ainda hoje, inclusive na fala de crianças negras pequenas.

Em outra oficina, foi proposta uma atividade sobre as narrativas do quilombo, a partir das histórias que as crianças ouviram das pessoas mais velhas que viviam no local. Em seguida, foi pedido para elas desenharem o conto que mais gostaram. Uma integrante da equipe de pesquisa percebeu que Hanna, de 7 anos, pintava as pessoas da comunidade com o lápis de cor rosa claro. Então, perguntou à menina se ela só fazia uso dessa cor para pintar a pele. A resposta foi afirmativa e a menina complementou: “essa cor é mais bonita”. A

partir dessa situação, a pesquisadora convidou Hanna a refletir sobre as tonalidades de pele dos que estavam à sua volta e mostrou alternativas com ajuda de lápis coloridos. Entretanto, a garota afirmou que aquela era “a sua cor preferida” (Relatório, 2019).

Esta cena nos remete à discussão acerca das consequências de um ideal de ego distorcido, marcado pelo fetiche do branco (N. Santos, 1983). A hierarquização racial foi uma das consequências da colonização, criando o inferiorizado pelo sepultamento da originalidade de sua cultura (Fanon, 2008). Instituiu-se o “mito do negro ruim”, segundo o autor, no qual características negras foram usadas como sinônimo de algo que provoca medo e dor. Por conseguinte, trouxe a “epidermização da inferioridade”, que entende o corpo negro como inferior que busca, então, ser o mais branco possível, seja no seu modo de agir, na estética, nos costumes, entre outras esferas. Na fala de Hanna sobre a preferência do lápis rosa claro para representar a cor de pele, notamos a valorização do ideal de ego branco e a reprodução do mito do negro ruim, que faz com que desde pequenas as crianças negras não sintam os seus corpos valorizados.

A questão da cor da pele também apareceu na fala de Adia, de 13 anos, que se reconhece como negra e parte integrante da comunidade: “sou a mais clarinha daqui, mas eu sou negra. Sou descendente de negros. Minha mãe é negra” (Relatório, 2017). Ela contou sobre o posicionamento de um homem que foi à sua escola oferecer alguns cursos com desconto: “ele falou que eu era bonitinha e que devia fazer o curso, mas ele me tratou melhor pela minha aparência, porque eu era bonita e a mais branca das crianças” (Relatório, 2017).

Quando Adia se encontra ao lado de seus amigos de pele preta, esse homem a vê como mais próxima ao ideal branco, por isso, é a única dali considerada apropriada para ingressar no curso. Entretanto, a reação dele possivelmente seria contrária se os amigos que a acompanhassem fossem todos brancos. N. Santos (1983) destaca que os indivíduos resultantes da miscigenação garimpam em seu corpo os traços do “ouro puro”, tentando encontrar e destacar ao máximo a brancura ali presente. No entanto, Adia, em sua fala, reconheceu criticamente as oportunidades que a sua coloração mais clara lhe traz, realçou a sua negritude e destacou com orgulho seus traços negróides e sua ancestralidade através da figura da mãe.

Souza (2015) alega que existe uma dupla marginalização da infância quilombola, seja pelo seu corpo ou

pelo território que ele ocupa. Nesse sentido, as meninas contaram que o motorista do ônibus que utilizavam para chegar até a escola quando as via logo anunciava: “Chegaram as crianças do quilombo, acabou a nossa paz.” Elas ainda acrescentaram “o ônibus já passou direto várias vezes” (Relatório, 2017). O medo de reclamarem com a empresa de ônibus sobre a discriminação que sofrem no transporte público e os motoristas, em represália, deixarem de parar no ponto, faz com que sigam suportando esses atos sem tomar medidas maiores.

Elas contaram que os ataques continuaram ao chegarem à escola. Adia afirmou que quando são propostos trabalhos em dupla, muitas vezes elas são deixadas de lado, pois “ninguém quer fazer trabalho com as nossas crianças. Eles pensam que só porque a gente mora lá, a gente não sabe de nada de tecnologia, não tem telefone e não vai saber fazer nada” (Relatório, 2017).

A partir do momento que as crianças se deparam com o olhar dos outros, lidam com a constante esteotipização de si e do local onde vivem. São apontadas como indignas de seu território e também de estar fora dele. Há um dilema diário de como lidar consigo mesmas sendo incessantemente rotuladas. Buscam artifícios para se enxergarem além do que lhes é imposto e, ao mesmo tempo, existe uma assimilação. Este é o objetivo da branquitude: fazer com que direitos não sejam atendidos e, através dessas nomeações, ocorra a retroalimentação dessa hierarquização de raças.

“Gostar do Jeito Que É”: Cabelo Crespo, Cuidado e Resistência do Corpo Negro

Além da cor de pele, o cabelo também ganhou destaque entre crianças e jovens quilombolas como símbolo de representação da negritude. A maneira como se relacionam com o seu cabelo retrata mais do que uma rotina de vaidade, nuances do processo da sua construção identitária.

Em um dos encontros, Núbia, de 5 anos, disse gostar do seu cabelo, mas explicou: “só solto quando lavo, mas ele seca pra cima e minha mãe não gosta” (Relatório, 2018). Por isso, ela usava o cabelo preso na maioria das vezes. Notamos, nesta fala, a limitação do penteado e a imposição da mãe de manter o cabelo da filha amarrado e sob controle. Atitudes assim são transmitidas dos mais velhos para os mais novos como medidas cruciais para a inserção deles no meio social,

a fim de tentar propiciar maior aceitação e diminuir os impactos que o racismo lhes dará por conta da sustentação de seu cabelo *black power*. N. Santos (1983) realça a importância da família no processo da ação constituinte do ideal de ego, pois é o primeiro lugar onde a construção identitária se desenrola. A família propicia a internalização de regras, que são reforçadas tornando-se assim um modelo ideal. Embora haja nestes esforços a intenção de proteger as crianças do racismo, os ataques apenas se reconfiguram e não desaparecem.

Pensando nisso, a demanda de controle dos corpos negros está presente em nossa sociedade há muito tempo. Gomes (2006) conta que durante o período da escravidão no Brasil, negros e negras foram submetidos a inúmeras formas de violência e, dentre elas, estava a raspagem dos cabelos. Algumas etnias africanas usavam o cabelo como forma de expressão de seus costumes e essa imposição de raspagem reverberou como uma mutilação, cujo objetivo era cortar uma de suas principais formas de representação de ancestralidade, comprometer o seu processo identificatório e burlar as formas de resistência à escravidão (Gomes, 2006).

Com o ideal de ego marcado pelas exigências racistas e capitalistas, ou seja, por uma dupla opressão, estabelece então um relevante distanciamento do ego atual em relação ao ego ideal e, conseqüentemente, surge uma insatisfação acerca da imagem alcançada (N. Santos, 1983). Aflora uma necessidade de controle do cabelo crespo, seja por meio de limitação de penteado, preferindo-o preso, até tentar modificar a estrutura do fio através de procedimentos físicos, como relaxamentos, alisamentos, uso de secador e prancha. Conforme Gomes (2006, p. 8), as diversas expressões feitas a partir dos penteados, estilos e manipulação de cabelos podem tanto negar o processo de identidade negra, como afirmar o reconhecimento das raízes africanas mostrando “resistência e denúncia contra o racismo”.

Durante os três anos de pesquisa, pudemos notar que várias meninas passaram pelo processo de transição capilar, do liso ao cabelo natural ou relaxado. Esse processo não se limita a algo meramente estético, reflete uma mudança, primeiramente, interna do significado do cabelo crespo, da apropriação e da apreciação de sua imagem. Kilomba (2019) afirma que a identificação positiva com a sua própria negritude leva a um sentimento de segurança interior e de um autorreconhecimento capazes de prevenir a identificação alienante com a branquitude. É possível ver o *black power* como expressão da sua negritude e também como uma forma

de dar poder, autoestima e segurança às mulheres da comunidade, o que nos convida a refletir melhor sobre como a modificação capilar pode ser uma saída do local de inferioridade na qual são postas (Gomes, 2006).

Essa afirmativa pode ser observada com duas participantes do projeto, a primeira Núbia, que tem 6 anos, e ao conversar com uma das pesquisadoras sobre cabelo diz: “tia, meu cabelo é igual ao seu” (Relatório, 2018). Já Niara, de 17 anos, dedicou uma parte do seu diário para apresentar a sua rotina, seus sentimentos e sonhos, e outra parte para a “beleza *black*”, onde havia desenhos de mulheres com cabelos crespos. Ela criou um grupo numa rede social e adicionou uma das integrantes da equipe de pesquisa que possui o cabelo crespo a fim de que ali, junto com outras mulheres, pudessem trocar informações sobre cuidados com o *black power*. As jovens mulheres da comunidade também fizeram uma série de vídeos numa rede social que abordavam como foram feitas suas transições capilares e dicas para manter o cabelo natural bonito.

Esses relatos revelaram uma valorização do cabelo crespo, a aceitação de como se dá o seu crescimento, como ele se comporta após ser lavado, provocando uma identificação entre pares. O movimento de autovalorização acaba também gerando reflexos na perspectiva dos seus, fazendo com que também olhem para si com apreciação (Gomes, 2006). Assim, essa ideia se dissemina consecutivamente, e engloba não apenas o cabelo, mas a cor, os traços, todo seu fenótipo.

Gomes (2006) também afirma que pensar o cuidado do cabelo crespo é se deparar com códigos inscritos, que são passados dentro das relações de forma íntima, uma vez que o trato do cabelo não é terceirizado em uma ida ao salão de beleza. É endereçado a alguém próximo que saiba um ingrediente, um produto ou uma técnica que realce seus fios. Durante uma caminhada na comunidade, Aduke, de 12 anos, começou a contar a uma integrante da pesquisa como cuidava dos seus cabelos. Disse que a irmã a ajudava a cortar em casa, pois tinha medo de cortarem seu cabelo mais do que realmente queria no cabeleireiro. Fazia também uma hidratação e passou a receita caseira: “óleo, açúcar, babosa e creme de babosa” (Relatório, 2019).

Importante ressaltar que essas receitas, muitas vezes, partiram de conhecimentos tradicionais da comunidade transmitidos entre as diferentes gerações sobre como utilizar plantas e ervas existentes no território para cuidar da saúde, pelo uso de cremes, chás, pomadas e xaropes. Notamos na pesquisa que desde

pequenas, crianças e jovens sabiam para que serviam as plantas presentes nos canteiros de casa, se podiam ser comestíveis, fazer remédios ou enfeitar.

Esse movimento de cuidado em conjunto também atravessou os meninos pequenos, estimulando o zelo com o cabelo crespo. Akin, de 8 anos, afirmou em um encontro que o cabelo de uma das integrantes da equipe de pesquisa estava bonito. Ela tinha madeixas volumosas e possuía fios cacheados. O menino perguntou se ele e Mazi podiam fazer um penteado de princesa e, assim, começaram a brincar. Foram buscar flores para colocar no cabelo e quando chegaram, Aduke tomou a frente e disse que iria fazer “um penteado lindo». (Relatório, 2019). Os meninos demonstraram sensibilidade e interesse por enfeitar os cabelos, rompendo com a perspectiva racista do estereótipo esperado para um menino negro, como agressivo e violento. Ademais, ao associarem o cabelo crespo como sendo “de princesa”, ressaltaram outra forma de beleza, diferente dos padrões expostos tradicionalmente nas mídias. É importante ressaltar a criação que eles fizeram ao manusear o cabelo e como inseriram elementos com tamanha liberdade pela via da brincadeira.

Entretanto, quando observamos as questões de gênero, pudemos notar que a maioria dos homens da comunidade eram limitados ao cabelo bem curto, diferentemente das meninas. Em uma oficina, contamos a história “As tranças de Bintou¹ (Diouf et al., 2010). As crianças se identificaram com os personagens e disseram que algumas mães sabiam fazer tranças muito bem. Kito, de 4 anos, falou que gostaria de trançar seus cabelos, mas Akin o repreendeu dizendo que ele não era “mulher” e, portanto, não podia fazer isso. Além do mais, “ele tinha cabelo muito curto” (Relatório, 2018).

Tendo em vista o que foi discutido anteriormente, sobre a imposição da raspagem do cabelo crespo, podemos pensar como isso se reflete na demanda presente na comunidade dos meninos terem cabelos bem curtos. Além de uma normativa de gênero, também havia uma normativa racial, que limitava o campo de invenção dos meninos negros através de seu cabelo e, consequentemente, de seu corpo. Contudo, notamos que alguns meninos faziam uso de desenhos ou de um corte conhecido popularmente como “disfarçado”. Assim, mesmo mantendo-o mais curto eles conseguiam inventar e se expressar por meio dos tipos de corte de cabelo.

Já as tranças estavam muito presentes nas mulheres da comunidade. São penteados que refletem a resistência do povo negro, pois em meio a todas as

violências, restrições e apagamentos sofridos pelas africanas trazidas ao nosso país, elas conseguiram cultivar sua técnica, que atravessou o Atlântico e também as gerações (Rocha, 2016). As trançadeiras foram as responsáveis pela propagação desse ensinamento ancestral, sendo fundamental destacar o papel da mulher negra na composição dessa memória coletiva (B. L. Santos, 2019). Crianças e jovens compartilharam que são suas mães e tias que fazem seus penteados e tranças. Quando pequenas, observamos que as meninas utilizavam birotos, “rabos de cavalo”, “Maria Chiquinha” e trancinhas, feitas com o próprio cabelo, podendo ser enfeitado com elásticos coloridos e pompom. Havia uma variedade de penteados, que demonstrava o cuidado das mães com as crianças, e a preocupação com a estética desde pequenas.

Em uma oficina, as meninas confeccionaram artesanalmente uma boneca e fizeram seu cabelo com tranças de barbante, demonstrando, assim, o aprendizado herdado de mães para filhas. Uma jovem também nos mostrou orgulhosa a foto de sua mãe com tranças produzidas por ela. Notamos que trançar o cabelo era um momento de contato e de cuidado intergeracional, em que havia a transmissão dos ensinamentos e dos tratamentos corporais que eram aprendidos pela observação e pelo fazer juntos. Trançar era uma outra forma de manusear o cabelo crespo, a qual pode promover maior aceitação, por ter a sua textura capilar envolvida por uma fibra sintética, seja a lã, linha ou outro material, que permitia explorar novos tamanhos e modelos. Além disso, produzia conexão com as gerações anteriores e a aprendizagem dos conhecimentos ancestrais.

A trança pode ser usada tanto na intenção de camuflar como de expressar sua identidade (B. L. Santos, 2013). Quando Aduke foi questionada se a história de Bintou teria tido um final feliz, mesmo sem ela conseguir ter as tranças que tanto desejava por ainda ser criança, ela respondeu: “a história tem final feliz sim, porque ela aprendeu a gostar do cabelo dela do jeito que ele é e não querer mudar” (Relatório, 2018). Esse comentário traduz um novo sentido ao cabelo crespo e a motivação das mudanças, pois crianças e jovens passaram a expressar uma liberdade maior no seu uso e a invenção de múltiplas possibilidades que elas têm de valorizar o seu próprio corpo.

Podemos associar este processo de valorização de si a outros momentos da oficina. A história de Dandara dos Palmares despertou interesse nas crianças, que logo conseguiram identificar que a personagem lutava contra

a escravidão. Ao serem questionadas sobre qual seria sua postura se estivessem no mesmo lugar da Dandara, Nala, de 13 anos, respondeu: “eu fazia igual a ela, ué! Lutaria até quando desse e me jogava da pedra pra não ficar escrava. Ainda bem que não tem mais escravização!” (Relatório, 2018). As jovens apontaram o racismo como um dos principais problemas da comunidade e que a presença de um presidente negro ajudaria na sua erradicação. O último exemplo foi quando Nala, ao ser questionada sobre o que seria um quilombo, deu a seguinte resposta: “Quilombo, como vou te dizer... Quilombo é isso aqui. Somos todas de família negra e vivemos aqui. Somos daqui. Entendeu?” (Relatório, 2018).

Esses relatos vão em contrapartida aos demais quando descrevem um movimento de resignificação do corpo negro. É o distanciamento da ideia do adulto-salvador branco e a adoção de uma afroperspectiva como propõe Nogueira (2019), almejando ocupar espaços como forma de enfrentamento ao racismo e a fim de certificar que medidas efetivas sejam tomadas para garantir o estabelecimento de políticas públicas que atendam à população negra. O racismo é sustentado pelo cumulativo de negação a concessões que pessoas negras tiveram ao longo da história de nosso país e que não foram reparadas. Contra isso, as jovens falaram da importância do movimento de lutar por seus direitos, que as inspiram e fortalecem a continuarem resistindo, e de ver um igual combater o racismo que as atinge em todas as esferas da vida.

A comunidade ainda não tem o reconhecimento jurídico como quilombo, o qual disponibilizaria a implantação de políticas públicas voltadas para essa população, que poderiam ampliar a garantia de direitos e contribuir para a quebra da marginalização da infância quilombola. Apesar disso, crianças e jovens demonstraram em suas ações e dizeres como ocupam esse território rural que traz consigo vivências específicas, como as que tratamos neste artigo em relação às formas de resistência ao racismo.

Considerações Finais

Neste artigo, buscamos identificar os impactos do racismo na construção identitária de crianças e jovens negros de uma comunidade quilombola. Além de compreender de que maneira os corpos também podem ser usados como uma forma de combate ao racismo e à opressão vigente no projeto de dominação da branquitude.

Foi observado que ideais racistas e o fetiche pela brancura foram internalizados por crianças e jovens

quando afirmam a cor de pele “mais bonita”, o significado de se parecer com um africano e o comportamento esperado para um menino negro diante de uma discussão. Estes são pontos que convergem e que podemos associar às ideias de Fanon (2008), o qual aponta que uma sociedade racista carrega em seu inconsciente coletivo o “mito do negro ruim”.

N. Santos (1983) também discorre sobre os conflitos gerados a partir da construção de um ideal de ego branco formado pela decantação de experiências e desproporcional a sua identificação biológica, o que gera insatisfação e busca pela anulação do corpo negro. A posição de inferioridade do negro é imposta de forma violenta por meio do sistema racista e capitalista, onde tudo que é preto tem um significado ruim, seja sua origem, aparência, comportamento, e isso é incessantemente reforçado, estando presente inclusive nas falas de crianças e jovens negros.

Diante do exposto, faz-se necessário refletir sobre as formas de acolhimento desses sujeitos, que possam ser promotoras de vida, de valorização de si e da sua cultura. Fica também a provocação à Psicologia e às teorias científicas, que muitas vezes foram usadas como mecanismo de legitimação das desigualdades sociais pela ideia de raça (Patto, 2010). A partir de uma perspectiva crítica, pensar de que forma podem fazer uso de seus conhecimentos teórico-metodológicos, a fim de promover saúde às crianças e aos jovens negros quilombolas, por meio do manejo dos impactos do racismo e como parceiras na luta contra a perpetuação dessa forma de violência e opressão em nossa sociedade.

Também é importante reconhecer o lugar que ocupamos como pesquisadoras e os privilégios, no intuito de revisar minuciosamente nossas ações para que essas não sejam mais uma forma de degradação. A contação de histórias com protagonistas negros, o movimento de observação e valorização do território com o uso das fotografias, a construção de espaços de diálogos entre os moradores sobre suas atividades cotidianas criaram, ao longo das oficinas, um lugar de ressignificação para si e para o que lhes rodeia como possibilidade de desejo, de conseguir se projetar em um campo distante do que lhe foi delimitado outrora. Observamos que essa experiência propiciou uma identificação positiva com a negritude, mobilizando processos de transformação individual e coletiva.

Notamos isso a partir de falas que revelam o cabelo crespo como algo belo em seu corpo, o orgulho de saber fazer tranças, a inspiração a seguir lutando diante da história de Dandara dos Palmares, e a expectativa de ter um igual na presidência, ocupando um lugar de poder. Há

uma ruptura significava no ciclo de imposição e controle, oriundo de uma demanda racista e capitalista de domar o corpo negro. À medida em que o reconhecimento e a ressignificação ocorrem acabam reforçando a formação dos laços e do sentimento de pertencimento à comunidade. Revigora seu processo de autovalorização e de compromisso com seus pares por meio da criação de estratégias de valorização do próprio corpo e do local onde moram.

Todavia, os discursos ainda trazem à tona marcas decorrentes do processo de identificação de um corpo negro em nossa sociedade racista, as quais são constantemente reforçadas, fazendo com que estejam presentes nesse sujeito posições antagônicas: um e outro. Resta o desafio de compreendê-las a fim de reavaliar a imagem que crianças e jovens negros construíram de si e a possibilidade de dar um novo sentido a ela, através do que aprenderam juntos, das ditas verdades que se desnaturalizaram. Além disso, buscar recursos e estratégias para permanecerem vivos com qualidade de vida e para a transformação de um sistema opressor, racista e capitalista, que os exclui cotidianamente.

Referências

- Abramowicz, A., & Oliveira, F. (2011). As relações étnico-raciais e a sociologia da infância no Brasil: alguns aportes. In M. A. S. Bento (Org.), *Educação infantil, igualdade racial e diversidade: aspectos políticos, jurídicos e conceituais* (pp. 47-69). CEERT.
- Almeida, S. (2019). *Racismo estrutural*. Pólen.
- Bento, M. A. S. (2014). Branqueamento e branquitude no Brasil. In I. Carone & M. A. S. Bento (Orgs), *Psicologia Social do Racismo: estudos sobre branquitude e branqueamento* (pp. 25-59). Vozes.
- Castro, L. R. (2008). Conhecer, transformar (-se) e aprender: pesquisando com crianças e jovens. In L. R. Castro & V. L. Besset (Orgs.), *Pesquisa-intervenção na infância e juventude* (pp. 21-42). Trarepa.
- Diouf, S. A., Evans, S., & Cosac, C. (2010). *As tranças de Bintou*. Cosac Naify.
- Fanon, F. (2008). *Pele negra, máscaras brancas*. EDUFBA.
- Freitas, M. F. Q. (2008). Juventude e vida cotidiana: perspectiva da Psicologia Social Comunitária Latino-Americana. In L. R. Castro & V. L. Besset (Orgs.), *Pesquisa-intervenção na infância e juventude* (pp. 62-84). Trarepa.
- Freud, S. (2010). Introdução ao narcisismo. In F. Sigmund (Org.), *Sigmund Freud. Obras completas Volume 12. Introdução ao narcisismo, ensaios de metapsicologia e outros textos (1914-1919)* (1ª ed., P. C. Souza, Trad., pp. 13-24). Companhia das Letras. (Obra original publicada em 1914)
- Gomes, L. N. (2006). *Sem perder a raiz: corpo e cabelo como símbolo da identidade negra*. Autêntica.
- Kilomba, G. (2019). *Memórias da plantação: episódios de racismo cotidiano*. Cobogó.
- Krenak, A. (2019). *Ideias para adiar o fim do mundo*. Companhia das Letras.

- Mbembe, A. (2014). *Crítica da Razão Negra* (M. Lança, Trad.). n-1 Edições
- Nogueira, R. (2017). Entre a linha e a roda: infância e educação das relações étnico-raciais. *Revista Acadêmica Magistro*, 1(15), 398-419. <http://publicacoes.unigranrio.edu.br/index.php/magistro/article/view/4532>
- Nogueira, R. (2019). O poder da infância: espiritualidade e política em afroperspectiva. *Momento- Diálogos em Educação*, 28(1), 127-142. <https://doi.org/10.14295/momento.v28i1.8806>
- Pacheco, R. (2019). *Teologia negra: o sopro antirracista do Espírito*. Novos Diálogos; Recriar.
- Patto, M. H. S. (2010). Sobre a formação das explicações hegemônicas do fracasso escolar: o lugar das teorias raciais. In M. H. S. Patto (Org.), *Exercícios de indignação: escritos de educação e psicologia* (pp. 121-140). Casa do Psicólogo.
- Pérez, B. C. (2020). Entre cercas, brincadeiras e feitiços: os conflitos e as apropriações do território por crianças e jovens quilombolas. *Childhood & Philosophy*, 16, 1-27. <https://doi.org/10.12957/childphilo.2020.48351>
- Pérez, B. C., & Souza, E. P. (2022). “Como é bom brincar, cafurin-gar”: transmissão intergeracional e apropriação do território pelas crianças quilombolas. *Desidades*, 32(10), 156-172. <https://doi.org/10.54948/desidades.v0i32.46737>
- Qvortrup, J. (2011). Nove teses sobre a infância como um fenômeno social. *Pro-Posições*, 22(1), 199-211. <https://periodicos.sbu.unicamp.br/ojs/index.php/proposic/article/view/8643291>
- Rocha, G. N. (2016). Crespos: o cabelo como ícone da identidade negra. Memória e estética, a circulação de ideias e valores na realidade brasileira. *NEP*, 2(1), 86-92. <https://revistas.ufrpr.br/nep/article/view/45435/27595>
- Santos, A. B. (2015). *Colonização, quilombos: modos e significados*. UNB
- Santos, B. L. (2013). *Para além da estética: uma abordagem etnomatemática para a cultura de trançar cabelos nos grupos afro-brasileiros* (Dissertação de Mestrado, Centro Federal de Educação Tecnológica Celso Suckow da Fonseca, Rio de Janeiro). https://dippg.cefet-rj.br/pprer/attachments/article/81/8_Luane%20Bento%20dos%20Santos.pdf
- Santos, B. L. (2019, julho). *Processos educativos no contexto dos salões de beleza afro: investigações etnomatemáticas sobre o fazer/saber de trançadeiras negras*. Trabalho apresentado no X Seminário Internacional as Redes Educativas e as Tecnologias, Rio de Janeiro. <https://www.seminarioredes.com.br/xredes/adm/trabalhos/diagramados/TR2.pdf>
- Santos, N. (1983). *Torna-se negro: as vicissitudes da identidade do negro brasileiro em ascensão social*. Edições Graal.
- Sarmiento, M. (2005). Gerações e alteridade: interrogações a partir da sociologia da infância. *Educação e Sociedade*, 26(91), 361-378. <https://doi.org/10.1590/S0101-73302005000200003>
- Souza, M. L. A. (2015). “Ser quilombola”: identidade, território e educação na cultura infantil. (Tese de Doutorado, Universidade Estadual de Campinas, São Paulo). Biblioteca de Teses e Dissertações da Unicamp. <https://doi.org/10.47749/T/UNICAMP.2015.963444>

¹O livro conta a história de Bintou, uma garota que tem o cabelo crespo e deseja colocar tranças e também sonha com passarinhos fazendo ninho em sua cabeça. No entanto, na sua aldeia, as crianças não podiam usar tranças. Um dia a menina vê dois garotos se afogando no mar e passa pelo caminho mais difícil para chamar alguém que pudesse salvá-los. Como gratificação pelo seu ato de coragem, foi permitido que Bintou tivesse seus desejos realizados. Ela estava na expectativa que iria ganhar finalmente as tranças nos cabelos, mas a sua avó enfeitou seus biotes com pássaros amarelos e azuis.

Beatriz Corsino Pérez, Doutora em Psicologia pela Universidade Federal do Rio de Janeiro (UFRJ), é Professora da Universidade Federal Fluminense (UFF). Endereço para correspondência: NIJUP- Núcleo de Pesquisa sobre Infância, Juventudes e Políticas Públicas, Instituto de Ciências da Sociedade e Desenvolvimento Regional, Universidade Federal Fluminense, Rua José do Patrocínio, 71, Bloco B, sala 204 - Centro, Campos dos Goytacazes - RJ. CEP 28.010-385. Email: beatrizcorsino@id.uff.br ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-8484-5240>

Maria Bongiovani Marçal, Bacharel em Psicologia pela Universidade Federal Fluminense (UFF). Email: mariabongiovani19@gmail.com ORCID: <https://orcid.org/0009-0000-7106-3437>

Maria Caroline das Mercês Santos, Bacharel em Psicologia pela Universidade Federal Fluminense (UFF) e Mestranda em Pesquisa e Psicanálise Clínica pela Universidade Estadual do Rio de Janeiro (UERJ). Email: mariacaroline144@gmail.com ORCID: <https://orcid.org/0009-0008-4928-3095>

Recebido em 15.set.20
Revisado em 06.abr.23
Aceito em 25.abr.23