



Universidade do Estado do Rio de Janeiro

Centro de Educação e Humanidades

Faculdade de Formação de Professores

Thaís Pio Marques

**“Eu sou pretinha também!”: diálogos com oralituras e escritivências de
infância de *jovens negras licenciandas* da Faculdade de Formação de
Professores da UERJ, *campus* São Gonçalo**

São Gonçalo

2025

Thaís Pio Marques

**“Eu sou pretinha também!”: diálogos com oralituras e escrevivências de infância de
jovens negras licenciandas da Faculdade de Formação de Professores da UERJ, *campus*
São Gonçalo**



Dissertação apresentada como requisito parcial para obtenção do título de Mestre, ao Programa de Pós-Graduação em Educação - Processos Formativos e Desigualdades Sociais da Universidade do Estado do Rio de Janeiro.

Orientadora: Prof.^a Dra. Mairce da Silva Araújo

São Gonçalo

2025

CATALOGAÇÃO NA FONTE
UERJ/REDE SIRIUS/BIBLIOTECA CEH/D

M357 TESE	Marques, Thaís Pio. “Eu sou pretinha também!”: diálogos com oralituras e escrevivências de infância de <i>jovens negras licenciandas</i> da Faculdade de Formação de Professores da UERJ, <i>campus</i> São Gonçalo / Thaís Pio Marques. – 2025. 108f. : il. Orientadora: Prof.^a Dra. Mairce da Silva Araújo. Dissertação (Mestrado em Educação) – Universidade do Estado do Rio de Janeiro, Faculdade de Formação de Professores. 1. Crianças negras – Teses. 2. Estudantes negros – Teses. 3. Educação – Teses. I. Araújo, Mairce da Silva. II. Universidade do Estado do Rio de Janeiro. Faculdade de Formação de Professores. III. Título. CRB7 – 6150 CDU 37
--------------	---

Autorizo, apenas para fins acadêmicos e científicos, a reprodução total ou parcial desta dissertação, desde que citada a fonte.

Assinatura

Data

Thaís Pio Marques

**“Eu sou pretinha também!”: diálogos com oralituras e escrituras de infância de
jovens negras licenciandas da Faculdade de Formação de Professores da UERJ, *campus*
São Gonçalo**

Dissertação apresentada como requisito parcial para obtenção do título de Mestre, ao Programa de Pós-Graduação em Educação - Processos Formativos e Desigualdades Sociais da Universidade do Estado do Rio de Janeiro.

Aprovada em 14 de fevereiro de 2025.

Banca Examinadora:

Prof.^a Dra. Mairce da Silva Araújo (Orientadora)
Faculdade de Formação de Professores – UERJ

Prof.^a Dra. Lucimar Rosa Dias
Universidade Federal do Paraná

Prof.^a Dra. Alessandra Pio da Silva
Universidade Federal Rural do Rio de Janeiro

Prof.^a Dra. Patrícia Elaine Pereira dos Santos
Faculdade de Formação de Professores – UERJ

Prof.^a Dra. Maria Luisa Furlin Bampi
Faculdade de Formação de Professores – UERJ

São Gonçalo

2025

DEDICATÓRIA

Dedico este texto à minha mãe, a todas as abdicações que fez e tem feito em nome de minha formação, para que eu tenha a oportunidade de seguir estudando. Ao meu pai, que me ensina diariamente a ser feliz em meio às atribulações da vida. Às infâncias negras, que saibam ter o direito de sonhar, tão alto quanto desejem.

AGRADECIMENTOS

Agradeço ao sopro da vida, sem o qual não teria permanecido forte, nem tampouco teria conseguido caminhar. Agradeço-o ainda, por me encorajar, por me ensinar a dar as mãos me possibilitar lindos encontros ao longo de minha jornada.

Agradeço à minha mãe, Daniella Barbosa Pio Marques, por ser um porto seguro. Ao meu pai, Valdo Luis Marques da Conceição, por ser a força do riso negro, lembrando-me de seguir firme e feliz.

À minha avó paterna Maria Honorina Marques da Conceição, por ter construído nosso *quilomboquintal*, onde experimentei uma infância repleta de meninices, que inspira essa pesquisa. À minha avó materna Maria José Barbosa, que cuidou de mim durante os primeiros anos de minha vida, a fim de que meus pais pudessem trabalhar. Quem me maternou, embalou e me autorizou brincar a infância.

À minha orientadora Mairce da Silva Araujo, que acolheu esta pesquisa quando era um projeto, que acreditou e encorajou minhas narrativas. Por me lembrar cotidianamente que narrar também é produzir conhecimento.

Às/aos integrantes do grupo de pesquisa Alfabetização Memória Formação Docente e Relações Étnico-Raciais (ALMEFRE), por me darem as mãos, pelas contribuições valiosas ao meu texto, pelas leituras cuidadosas... Por não me deixarem andar só. Aos lindos encontros, em roda, repletos de boas histórias e boas comidas. Por renovarem minha coragem à escrita.

Às professoras Lucimar Rosa Dias, Alessandra Pio da Silva e Patrícia Elaine P. Santos pelas contribuições na banca de qualificação. Foi um presente dar as mãos a mulheres negras que acolheram meus desejos de pesquisa e minha escrita.

À minha psicóloga Juliana Souza, mulher, negra, intelectual, que acolheu minha infância, mesmo já na fase adulta, por me lembrar quem sou, por fortalecer minha existência. À sua pequena filha Sofia, que tão cedo me ensina que os laços de familiaridade e amorosidade rompem qualquer barreira sanguínea e nos unem pelo laço ancestral.

Ao ponto de cultura Centro de Acolhimento Boiadeiro Águas Claras, por ter cedido espaço à realização da primeira roda de conversa dessa pesquisa.

A meu *Babalorixa* Pai Sergio de Oxum, por cuidar e fortalecer meu *Ori*. Por me fazer renovar a ideia de família, por ser engajado na luta contra as opressões de todas as ordens. Por me acolher sempre, como sou.

À minha família de axé, pelo tempo que passamos trabalhando e festejando. Sem vocês, eu não teria renascido todas as vezes que me enfraqueci.

Às *jovensnegraslicenciandas* colaboradoras dessa pesquisa, Ana Júlia R. Barreto, Jéssica Telles, Rafaela Amorim e Rayane Leal. Por partilharem suas histórias, reviverem infâncias, por terem construído as rodas de conversa com amorosidade e entrega. Por sacralizarem palavras e reforçarem nosso laço ancestral.

À Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (CAPES) - Brasil - Código de Financiamento 001 - pela concessão da bolsa que oportunizou a realização dessa pesquisa.

Ao Programa de Pós-Graduação em Educação Processos Formativos e Desigualdades Sociais, da Faculdade de Formação de Professores da UERJ, *campus* São Gonçalo, pelo suporte no decorrer do curso de Mestrado.

Às crianças negras com quem tenho me encontrado e que inspiram minha luta pelo direito às infâncias.

Forjando-se na luta
Foi destruindo as amarras
O medo? Já a largava
O sol já brilhava mais bonito
Sua identidade? Foi resgatada
Sua força foi redescobrimdo.

Certo dia, pegou-se distraída ao olhar no espelho:

“Princesa, olha que coroa linda é o seu cabelo!”

Pandora

Poetisa e cantora gonçalense

Quero a dinâmica das palavras pronunciadas no cotidiano, as que
movimentam a vida e não as que dormem no dicionário.

Conceição Evaristo

RESUMO

MARQUES, T. P. “*Eu sou pretinha também!*”: diálogos com oralituras e escritivências de infância de *jovensnegraslicenciandas* da Faculdade de Formação de Professores da UERJ, *campus* São Gonçalo. 2025. 108f. Dissertação (Mestrado em Educação) – Faculdade de Formação de Professores, Universidade do Estado do Rio de Janeiro, São Gonçalo, 2025.

Escolho, nessa pesquisa, caminhar embaraçada à escrita narrativa. Por isso, a primeira pessoa é convidada à dança, no movimento de ir e vir no tempo, que vem articulando meu processo de narrar. Essa pesquisa tematiza as oralituras e escritivências de infância de *jovensnegraslicenciandas* da Faculdade de Formação de Professores da Universidade do Estado do Rio de Janeiro, *campus* São Gonçalo, no contexto de realização do Mestrado em Educação Processos Formativos e Desigualdades Sociais, articulado à linha de pesquisa Formação de Professores, História, Memória e Práticas Educativas. O problema que inspira meu desejo de pesquisa é: quais as contribuições das territorialidades e sujeitos periféricos/as para/com as infâncias negras? O caminho metodológico será acompanhado das escritivências, em seus aportes de insubmissão e no encontro do desejo das narrativas escritas por mulheres negras, como evoca Conceição Evaristo (2020). Caminho junto à pergunta: o que desejam narrar *jovensnegraslicenciandas* sobre suas memórias de infância embricadas à *vidaformação*? (Araújo, Bragança e Prado, 2021). As infâncias negras emergem na pesquisa tendo como ponto de partida minha própria história, de menina negra que nasceu e cresceu em um bairro da periferia de São Gonçalo, RJ, quando vivia no contexto formal de educação os desafios impostos pelo racismo. E em contraponto experimentava em minha rua de chão batido, no quintal de minha avó paterna, Maria Honorina, os laços de solidariedade entre as famílias daquela rua, bem como o encorajamento para o exercício de minha voz. Nessa trilha que se desenhou no processo da pesquisa, realizei três rodas de conversa inspirada em Sousa (2021) com quatro *jovensnegraslicenciandas*, Ana Luisa, Jéssica, Rafaela e Rayane, estudantes dos cursos de Geografia, História, Pedagogia e Matemática, respectivamente. De nossos encontros, puxei os fios das narrativas de infância dessas licenciandas a fim de perceber os processos de *vidaformação* que experimentaram em suas infâncias enquanto meninas negras. Os principais resultados apontaram para a potência enunciativa dos saberes partilhados em roda e para a relevância atribuída pelas colaboradoras da pesquisa aos saberes circulados nos vínculos de solidariedade estabelecidos nos bairros da periferia de São Gonçalo, onde cresceram.

Palavras-chave: infâncias negras; escritivências; *jovensnegraslicenciandas*.

ABSTRACT

MARQUES, T. P. “*I am a black girl too*”: dialogues with childhood *oralituras* and *escrevivências* of *youngblackstudents* from Faculdade de Formação de Professores, UERJ, São Gonçalo campus. 2025. 108f. Dissertação (Mestrado em Educação) – Faculdade de Formação de Professores, Universidade do Estado do Rio de Janeiro, São Gonçalo, 2025.

I choose, in this research, to walk entangled with narrative writing. Therefore, the first person is invited to the dance, moving back and forth in time, which shapes my process of narrating. This research focuses on *oralituras* and *escrevivências* of childhood experiences of *youngblackstudents* pursuing teaching degrees at the Faculdade de Formação de Professores, Universidade do Estado do Rio de Janeiro, São Gonçalo, in the context of a master’s program in Education, Formative Processes and Social Inequalities, linked to the research line Teacher Education, History, Memory, and Educational Practices. The issue that inspires my research desire is: what are the contributions of territorialities and peripheral subjects to and with Black childhoods? The methodological approach will be guided by these *escrevivências*, embracing their defiance and the desire for narratives written by Black women, as evoked by Conceição Evaristo (2020). I follow the question: what do Black women pursuing teaching degrees wish to narrate about their childhood memories intertwined with their life and educational formation? (Araújo, Bragança, and Prado, 2021). Black childhoods emerge in this research starting with my own story, as a Black girl born and raised in a peripheral neighborhood of São Gonçalo, RJ. I experienced the challenges imposed by racism within formal education but also the bonds of solidarity among families on the dirt road of my grandmother Maria Honorina’s backyard, which encouraged me to raise my voice. On this path, which has been unfolding throughout the research process, I conducted three conversation circles inspired by Sousa (2021) with four Black women pursuing teaching degrees: Ana Luisa, Jéssica, Rafaela, and Rayane, students of Geography, History, Pedagogy, and Mathematics, respectively. From our meetings, I drew threads from the childhood narratives of these student teachers to understand the life-formation processes they experienced during their childhood as Black girls. Additionally, I seek to explore how these Black girls they once were contribute to shaping the teachers they are becoming. The main results highlight the enunciative power of the knowledge shared in the conversation circles and the importance attributed by the participants to the knowledge and solidarity ties cultivated in the peripheral neighborhoods of São Gonçalo, where they grew up.

Keywords: black childhoods; *escrevivências*; *youngblackstudents*.

LISTA DE FIGURAS

Figura 1 -	O riso e o caderno	28
Figura 2 -	A perda do desejo de sorrir	29
Figura 3 -	Vó Honorina e eu nas terras de Nega Denga, Praia da Luz, Itaoca, São Gonçalo, RJ	35
Figura 4 -	Formatura em História: presente ancestral	36
Figura 5 -	Cartas enviadas às colaboradoras da pesquisa	56
Figura 6 -	Diários de Pesquisa confeccionados pela pesquisadora	58
Figura 7 -	Capa do grupo de <i>WhatsApp</i> , com as integrantes Rafaela, Ana Júlia, Rayane, Jéssica e Thaís	70
Figura 8 -	Lanche coletivo de nossa primeira roda de conversa	71
Figura 9 -	Palavras partilhadas em roda, entre risos e memórias	72
Figura 10 -	Mapa do município de São Gonçalo, uma descoberta!	75
Figura 11 -	Mapa brincante do município de São Gonçalo	76
Figura 12 -	Grafite de Seu Jorge, realizado pelo artista Guilherme Souza	80
Figura 13 -	Registros do diário de Jéssica.	83
Figura 14 -	Livro “Amoras”, de Emerica, à mesa. (continua)	86
Figura 15 -	Caixa de giz de cera com 12 tons de pele, da marca PintKor	90
Figura 16 -	Registro da terceira roda de conversa	91
Figura 17 -	Desenho de Rayane (continua)	92
Figura 18 -	Carta de Rayane	92
Figura 19 -	Carta de Rafaela	93
Figura 20 -	Desenho Rafaela	94
Figura 21 -	Carta de Ana Julia	94
Figura 22 -	Desenho de Ana Julia	95
Figura 23 -	Carta de Jéssica	96
Figura 24 -	Desenho e carta de Jéssica	97
Figura 25 -	Eu, criança	98
Figura 26 -	Carta de Thaís	98

Figura 27 - Registro de nossa terceira roda de conversa	104
---	-----

LISTA DE ABREVIATURAS E SIGLAS

ALMEFRE	Alfabetização, Memória, Formação de Professores e Relações Étnico-raciais
CEMOL	Centro Educacional Monteiro Lobato
CENA	Coletivos Estudantil Negritude e Ancestralidade
COMLURB	Companhia de Limpeza Urbana
ERER	Educação das relações étnico-raciais
FFP	Faculdade de Formação de Professores
PET	Programa de Educação Tutorial
PPGEDU	Programa de Pós Graduação – Mestrado e Doutorado em Educação Processos Formativos e Desigualdades Sociais
SEMIURME	Secretaria Municipal de Infraestrutura, Urbanismo e Meio Ambiente
UERJ	Universidade do Estado do Rio de Janeiro
UFF	Universidade Federal Fluminense

SUMÁRIO

	APONTAMENTOS DE PARTIDA	14
1	ESPIRAIS DE <i>VIDA</i>FORMAÇÃO: ESCRIVENDO CAMINHOS	25
1.1	Espiraís de infância: mapa afetivo da rua Basileia	25
1.2	Espiraís de escola: infâncias negras e o riso	28
1.3	Nas asas da ancestralidade: estradas que me trouxeram até aqui	31
1.4	<i>Boca de Latão</i>: legado de pai para filho	35
1.5	Aprendizagens de terreiro: entre o silêncio e o dançar da vida	38
1.6	Espiraís de professora: breve experiência como docente da Educação Infantil	41
1.7	Escrevivências de mulheres negras: espirais na encruza da palavra	44
1.8	O dia em que duas crianças me disseram Não”	48
1.9	O curioso livro de minha avó: histórias de ouvir sentada no chão	50
2	ENCRUZILHADAS EPISTEMOLÓGICAS: (RE)ENCONTROS COM AS INFÂNCIAS NEGRAS ENTRE AS PALAVRAS ORALIZADAS E ESCRITAS	53
2.1	Rodas de conversa: uma escolha de caminhar com a pesquisa	54
2.2	Oralituras e escrevivências: interlocuções entre o oral e o escrito	60
2.3	As infâncias que me habitam	62
2.4	Movimentos Negros e conquistas com as infâncias	67
3	RODAS DE CONVERSA: <i>JOVENSNEGRASLICENCIANDAS</i> CIRCULAM MEMÓRIAS E AFETOS	70
3.1	Rodas de conversa: quando o sonho se materializa	71
3.2	Infâncias vividas nas periferias: laços brincantes no município de São Gonçalo, RJ	74
3.3	<i>MulheresEspelhos</i>: referências de cuidado e amor em comunidade	84
3.4	Cartas e desenhos às infâncias: tempos de brincar	90
	FINDA, MAS NÃO TERMINA... ALGUMAS PALAVRAS DE CONCLUSÃO	98

REFERÊNCIAS	105
APÊNDICE – Termo de Autorização	108

APONTAMENTOS DE PARTIDA

As histórias são inventadas, mesmo as reais, quando são contadas.

Conceição Evaristo

O processo de contar minha própria história será acompanhado, no texto desta pesquisa, por pequenas invenções, permeadas por minhas memórias. Pequenas porque miúdas, cotidianas, experimentadas no simples tecer da vida comum. E inventadas, em alguma medida, porque busco no exercício narrativo a possibilidade de conferir certa poesia às palavras, como aprendiz de contadora de histórias, que sou. A intelectual negra Conceição Evaristo (2020) nos convida à reflexão de que contar histórias, *mesmo as reais*, possui uma dimensão criativa. E talvez seja esse um dos compromissos dos/as contadores/as com seu público: narrar encantando.

Sou uma mulher negra, filha de um casal interracial, minha mãe é uma mulher branca e meu pai é um homem preto. Localizo minha origem étnico-racial por compreender que essa dimensão tem atravessado minha vida ao longo dos meus 25 anos, bem como porque o processo de tornar-me negra (Souza, 1983) tem sido duplamente pessoal e coletivo, envolvendo outras mulheres negras que ousaram falar de si mesmas em primeira pessoa.

Tendo em vista que a pesquisa não se distancia da vida, minha história, emaranhada com as de demais pessoas que contribuem para a minha formação serão aqui evocadas, em meu memorial de *pesquisaformação*¹. Busco exercitar essa escrita que articula vida e formação ao trazer para o texto retalhos de minhas histórias de vida, emaranhadas também a de meus e minhas familiares, que colaboram para o meu processo formativo e para minha existência, de maneira que narrar e pesquisar se confundam, propositalmente.

Essa prática teórica metodológica de costurar vida e formação encontrei no grupo de pesquisa Alfabetização, Memória, Formação de Professores e Relações Étnico-raciais (ALMEFRE). O grupo, que se encontra semanalmente na sala do Grupo Vozes da Educação, na Faculdade de Formação de Professores da Universidade do Estado do Rio de Janeiro (FFP/UERJ), *campus* São Gonçalo, é coordenado pela professora Mairce da Silva Araújo, que integra o corpo docente do Departamento de Educação (DEDU) e do Programa de Pós-

¹ A aglutinação das palavras vida e formação será utilizada ao longo da pesquisa para demarcar o movimento dialético entre ambas (Araújo, Bragança e Prado, 2021). Essa tem sido uma escolha conceitual e de linguagem do grupo de pesquisa Alfabetização, Memória, Formação Docente e Relações Étnico-raciais (ALMEFRE), ao aglutinar palavras que não se dicotomizam e exercem uma interação íntima umas com as outras.

Graduação – Mestrado e Doutorado em Educação Processos Formativos e Desigualdades Sociais (PPGEDU) da referida instituição. Também compõem o grupo a professora do DEDU/PPGEDU, Maria Luisa Bampi, quatro bolsistas de graduação, seis estudantes de mestrado, cinco estudantes de doutorado, uma bolsista de pós-doutorado, além de todas/os as/os integrantes que não estão mais oficialmente vinculadas/os ao grupo, mas seguem partilhando suas contribuições, reafirmando o sentido coletivo do ALMEFRE.

Quando me integrei ao grupo, em fevereiro de 2023, no contexto de ingresso no Mestrado em Educação², encontrei meu primeiro desafio: um coletivo de pessoas engajadas com a escrita narrativa. Eu havia acabado de concluir minha graduação em História, na Universidade Federal Fluminense (UFF), espaço onde exercitei timidamente a escrita em primeira pessoa. Tal fato fez com que eu me questionasse se conseguiria assumir o risco de narrar os aspectos de *dor e delícia* que perpassam minha história de vida. Aos poucos, bastante impulsionada pelas contribuições das/os integrantes do ALMEFRE, tenho aprendido que *pesquisaformação* podem se aglutinar, assumindo a impossibilidade de uma escrita neutra e impessoal.

Busco na presente pesquisa recosturar memórias, percursos, lembranças e esquecimentos de minhas histórias. Para (re)fazer esse trajeto, me inspiro no conceito de escrevivência cunhado por Evaristo (2020). Nesse contexto, as “Mães pretas”, descritas por Evaristo (2020) como mulheres escravizadas que cuidavam dos filhos de suas senhoras, eram as responsáveis pela transmissão oral das histórias de África. O conceito de escrevivência ressignifica as contações dessas histórias que já não seriam mais dedicadas exclusivamente a “[...] adormecer os da casa-grande [...]” (EVARISTO, 2020, p. 30). No contexto do pós-abolição, essa palavra [a voz] é tomada como ferramenta de se auto-pronunciar e de enfrentamento ao racismo³.

² Mestrado em Educação da Universidade do Estado do Rio de Janeiro, *campus* São Gonçalo, vinculado ao Programa de Pós-Graduação em Educação – Processos Formativos e Desigualdades Sociais (PPGEdu).

³ Na produção intelectual de Evaristo (2020) o termo está relacionado diretamente à Abolição e à conquista da liberdade, e da palavra escrita, consequentemente, pelas mulheres negras. No entanto, há pesquisas dedicadas à existência de homens e mulheres negros/as escravizados/as que se utilizaram da cultura letrada para expressar seus desejos. Em distintas dimensões, esses sujeitos históricos escreviam, fosse através de um escrivão ou da apropriação da leitura e da escrita. Os mais diversos afetos mobilizavam essa escrita, fosse à procura de um amor perdido no sequestro da escravidão, fosse uma tentativa de produzir narrativas públicas que expressassem o trauma produzido pela branquitude. Por isso, quando eu tratar das escrevivências nesse trabalho estou saudando, também, essas pessoas escravizadas que se utilizaram da cultura letrada como forma de existência e resistência. Pois a dimensão dessa escrita não era “adormecer os da casa-grande” (EVARISTO, 2020, p. 30), mas existir plenamente, em seus desejos e afetos. Para aprofundamento na temática, ver: SILVA, Alexandra Lima da. *Jardim secreto: educação como desejo de liberdade na diáspora africana*. Rio de Janeiro: Mauad, 2021 e SILVA, Alexandra Lima da. *Folhas de ébano: (auto) biografias de escravizados e ensino de história*. REVISTA HISTÓRIA HOJE, v. 7, p. 263-284, 2019.

Destaco que as infâncias negras serão o foco do meu caminhar ao longo da pesquisa. A pergunta que inspira meu desejo de pesquisa é: quais as contribuições das territorialidades e sujeitos periféricos/as para/com as infâncias negras? Nesse percurso, encontrei-me com quatro estudantes de Licenciaturas da Faculdade de Formação de Professores (FFP) da UERJ. Objetivo dialogar com as oralidades, conceito cunhado por Leda Maria Martins (2023) e as escrevivências (Evaristo, 2019) de infância dessas licenciandas negras a fim de puxarmos os fios das memórias e percebermos, tatearmos os desejos enunciativos dessas jovens.

Nossos encontros ocorreram mediados por rodas de conversa, inspiradas na pesquisa da integrante do ALMEFRE Roberta Dias de Sousa⁴ (2021). Os sentidos das rodas de conversa para nós, mulheres negras, envolvem o olho no olho, a escuta sensível de nossas vozes, nossos afetos e afetações. No espaço acadêmico, onde muitas vezes escolhemos pelo silêncio para nos preservar de possíveis constrangimentos, inventamos um espaço onde podemos exercer nossa fala em primeira pessoa. Além da perspectiva de horizontalidade que as rodas de conversa autorizam, há um sentido ancestral. Nas sociedades tradicionais africanas, a tradição oral (Hampaté Bâ, 2010) se configura como elemento fundamental da manutenção da história e identidade desses povos. Narrar é, então, saudar a trajetória das/os mais velhas/os que legaram aos seus descendentes o presente. Na medida em que contar a própria história é também falar de outras/os e com outras/os, nos encontraremos, em roda, para exercer o movimento de fala/escuta na dimensão coletiva.

Recuperar nossas experiências de crianças negras veio ao encontro do convite de Míghian Nunes (2016), intelectual negra estudiosa das infâncias e relações étnico-raciais, que evoca a presença das crianças negras. Nomeá-las e expressar a necessidade de discutir as relações étnico-raciais nas infâncias torna-se fundamental na sociedade brasileira. Nessa sociedade, fundida no racismo, é possível falar de infâncias sem abordar a presença da criança negra?

Em diálogo com meu memorial de *pesquisaformação*⁵, propus rodas de conversa com *jovenslicenciandasnegras*. Os sentidos das rodas de conversa foram as infâncias negras vividas por essas estudantes, inspiradas no questionamento: ser criança negra no contexto diaspórico

⁴ A fim de demarcar a relevância de citar o nome completo de intelectuais negras, decido por assim nomear as/os autoras/és com quem diálogo nessa pesquisa, na primeira vez em que forem citadas/os.

⁵ Conceito que aglutina as palavras pesquisa e formação a fim de indicar uma pesquisa comprometida com a vida da/o pesquisadora/pesquisador e demais envolvidos na pesquisa, em vistas de uma formação que não se restrinja às perspectivas teóricas e não se desparte dos afetos e experiências que também conferem sentido à pesquisa. Ver: Araújo, M. S.; Bragança, I. F. S.; Prado, G. V. T. Sobre pesquisaformação, itinerários e diálogos. **Dossiê – Pesquisa narrativa e educação: perspectivas latinoamericanas**. v. 25. 2021.

afro-brasileiro inspira sentidos/demandas/desejos/proposições à formação inicial e à prática docente?

O desejo no *aqui-agora* dessa pesquisa foi dialogar com a força da infância, destacada pelo intelectual negro Renato Noguera (2019), em afro-perspectiva, que “[...] remete a cosmo-sentidos africanos para pensar-sentir o mundo” (p. 128-9). Ainda em diálogo com o autor, fazer emergir a força da infância é retomar um estado brincante, em que o governo da vida pode assumir seus sentidos de alegria, caos, de derrota não humilhante, de conflito bem-vindo. Brincar a infância em afro-perspectiva não assume definições imutáveis ou predefinidas, mas arrisca a exploração dos sentidos, em que “[...] lançamos mãos de olfatos de mundo, audição de mundo, tatos de mundo, paladar de mundo” (p. 129) para brincar a vida.

Como meninas negras que um dia fomos (as licenciandas colaboradoras da pesquisa e eu), quais foram nossas possibilidades de brincar a infância em afro-perspectiva? Quantas bonecas negras tivemos/fizemos? Quando nossas vozes/performances foram consideradas? O que pudemos inventar? Buscar o (re)tecer da força das infâncias⁶ com a vida adulta foi nossa proposta de caminho a ser tateado.

Inspirei-me na pensadora negra Sousa (2021), integrante do ALMEFRE, para organizar a proposição das rodas de conversa com *jovenslicenciandasnegras*. Nesse sentido, os encontros não foram pensados nos aspectos formais entrevistadora x entrevistadas, mas sim foram concebidos como *espaçotempo* de compartilhamento e reflexão articulado a partir de eixos sensíveis, como lanches coletivos, tintas para colorir, propostas de brincadeiras etc., a fim de inspirar as narrativas dessas *jovensnegraslicenciandas* e viver o tempo narrado por nós nos encontros. Sousa (2021) afirma que nas rodas de conversa por ela propostas “não havia um roteiro fechado de perguntas a serem respondidas, mas sim a criação de um clima de acolhimento que favorecesse o compartilhamento das narrativas” (Sousa, 2021, p.73). É esse *clima de acolhimento* que busquei propor a fim de emaranhar a *força da infância* (Noguera, 2019) com a formação inicial dessas *jovensnegraslicenciandas*.

Escrevivências de mulheres negras: autopronunciamento e conquista da liberdade

Lélia Gonzalez (2018) colabora com minha narrativa, de pesquisadora negra, ao valorizar a dimensão da memória em sua produção acadêmica. Ao demarcar as diferenças não apenas conceituais, mas também hierárquicas, que as pesquisas eurocêtricas têm produzido

⁶ Escolho por utilizar o plural, infâncias negras, a fim de destacar a pluralidade abarcada nas culturas negras.

acerca da consciência e da memória, Gonzalez (2018) abre caminhos à presença integral da pesquisadora no texto, apartada de uma falsa neutralidade:

Como consciência a gente entende o lugar do desconhecimento, do encobrimento, da alienação, do esquecimento e até do saber. É por aí que o discurso ideológico se faz presente. Já a memória a gente considera como o não-saber que conhece, esse lugar de inscrições que restituem uma história que não foi escrita, o lugar da emergência da verdade, dessa verdade que se estrutura como ficção. Consciência exclui o que memória inclui. (Gonzalez, 2018, p. 194).

Como *mulherprofessoranegra* que sou, o diálogo com a memória me inspira a trazer para a pesquisa aspectos dessas intersecções. Aspectos esses que podem ser evocados apenas pelas memórias, já que a consciência *ocidentalcartesiana* prontamente os apagaria. A memória me presenteia com a possibilidade de trazer ao texto a presença de minha avó paterna, Dona Maria Honorina Marques da Conceição. Mulher preta que começou no serviço doméstico aos 7 anos de idade, quando perdeu sua mãe. Minha bisavó, Ourille da Silva Escobar, ancestralizou⁷ ao dar à luz ao meu tio avô José Caetano Marques da Conceição, em movimento de *mortevida* que ainda acomete majoritariamente a corporeidade de mulheres pretas⁸.

Em tributo às minhas ancestrais, que seguirão vivas enquanto forem lembradas, peço licença para transcrever a poesia que escrevi para minha avó Honorina:

Linha preta

*Vou me arriscar a costurar duas histórias.
Como não gostaria de parecer pretenciosa,
adianto que são retalhos de trajetórias de vida.
Mesmo que retalhos costurados,
não perdem em nada seu potencial de encantar.
Assim espero. Quem sabe os retalhos não se transformam em um belo mural?
Esse pode ser um esforço meu e seu, que me lê.*

*Começo por minha vó Honorina,
conheço retalhos de sua trajetória de vida de ouvir dizer e de conviver.
Vó Honorina costuma reunir esses fragmentos e forma uma toalha bem costurada,
compartilho alguns:*

⁷ O conceito de ancestralidade será aprofundado ao longo da pesquisa, inspirado na teoria de Leda Maria Martins (2023), que percebe a ancestralidade não como aquelas/es que foram, mas como aquelas/es que são, em uma ideia de tempo que comporta a tridimensionalidade passado, presente e futuro.

⁸ Segundo dados do Sistema Único de Saúde (SUS), referentes ao ano de 2022, a cada 100mil mulheres que perdem a vida no parto, 100,38 são pretas, 50,36 são pardas e 46,56 são brancas. Disponível em: <<https://g1.globo.com/saude/noticia/2023/11/23/mortalidade-de-maes-pretas-e-duas-vezes-maior-do-que-de-brancas-aponta-estudo-da-fiocruz.ghtml>>. Acesso em 27 nov. de 2023.

“Estudei no Colégio Santa Terezinha, fiz até a quarta série. Sempre que ficava de castigo, a diretora me levava para almoçar na casa dela. A comida era muito boa! Como eu torcia para ficar de castigo!”

“Tenho pavor de aranhas!”

“Perdi minha mãe com sete anos.”

“Minhas madrastas me colocavam para cozinhar e limpar a casa. Em certa ocasião, uma delas me obrigou a comer um cacho de bananas inteirinho!”

“De mim, ninguém tem pena.”

“Certo dia, corriji uma de minhas madrastas: ‘Não se fala ‘bacon’, se fala ‘beicon’, e ela prontamente respondeu: ‘Não admito ninguém mais preto do que eu me corrija.’”

“Trabalhei em casa de família.”

“Papai era policial. Veio da Bahia.”

“Meu avô materno passou os últimos anos de sua vida em uma casa de repouso.”

“Muitas vezes eu era trocada de turno no trabalho, porque não admitia os desmandos.”

“Meu grande amor foi Jorge Paixão! Acredita que descobri que o danado namorava eu e mais uma? E depois sumiu no mundo..., mas se ele aparecesse por aqui, nem sei!...”

“Espia só!”

*Costura esses retalhos repletos de licença poética, e veja, perceba:
vó Honorina tem medo de aranhas.*

Ela nunca deixou de gostar de bananas.

Vó Honorina amou profundamente Jorge Paixão.

*Já residiu no “quartinho da empregada”, educou e cuidou dos filhos de suas patroas,
é chamada de segunda mãe por uma delas, mas não chegou a sentar-se à mesa.*

*Se costurar, com a linha do tempo, a história de vovó na minha,
o que encontro ou aprendo?*

Nunca precisei trabalhar para manter meus estudos.

*Gostava de brincar na rua com meus amigos. Bandeirinha, pique esconde, pique alto, pique
parede, casinha...*

Vovó também permitiu que eu pudesse ser criança.

Adoro cozinhar na casa de minha avó. Ela às vezes copia receitas pra mim.

Vovó me enxerga branca.

Não tenho medo de aranhas, mas saio correndo quando vejo uma lacraia.

Sempre tive dificuldade de dizer sobre mim e de me entender no mundo. O silêncio é ao mesmo tempo um algoz e um conforto.

*É sabido que a estrutura do racismo molda corpos negros,
faz com que a gente tenha o padrão branco como sonho a ser alcançado,
impossível desejo de ser aquilo que não se pode ser.*

*O racismo fere, silencia, mata.
Esforça-se cotidiana e incessantemente para desumanizar e
homogeneizar corpos negros.
Mas o racismo não define...
trajetórias de vida, em sua plenitude subjetiva e coletiva,
podem apontar para caminhos de pessoas que buscam
constantemente pela maravilha e o direito de Ser.*

*Sabe vovó? Ela tem medo de aranhas!
E nunca se esquece de nenhum aniversário.*

Thaís Pio

É essa relação com a memória, valorizada como parte integrante da pesquisa, que busco evocar nesse trabalho. Por ser eu uma pesquisadora negra umbandista, convido ao xirê⁹ de minha existência, a sacralidade da palavra para as sociedades tradicionais africanas. Junto a Hampaté Bâ (2010), evoco o compromisso com a palavra como herança ancestral dessas sociedades tradicionais:

O que se encontra por detrás do testemunho, portanto, é o próprio valor do homem que faz o testemunho, o valor da cadeia de transmissão da qual ele faz parte, a fidedignidade das memórias individual e coletiva e o valor atribuído à verdade em uma determinada sociedade. Em suma: a ligação entre o homem e a palavra. (Hampaté Bâ, 2010, p. 168).

Ou seja, a valorização da palavra, e da narrativa, é atribuída aos sentidos que cada grupo concede às suas histórias, e aos/às seus/suas contadores/as de histórias. Retornando à epígrafe, junto a Evaristo (2020), temos que as histórias, ao serem narradas, são imbuídas de sal e pimenta, como no tempero das boas comidas. A narrativa que se compromete com o encantamento dos/as leitores/as, ou ouvintes, (re)produz invenções próprias a fim de que se queira “repeti-la”.

⁹ O xirê é a dança dos Orixás, geralmente performada em roda, nos terreiros de Candomblé, conta histórias, em corpo, dança e batuque, de Exu a Oxalá. Vale ressaltar que na pluralidade da cosmovisão das religiões de matriz afro-brasileira há variações.

Enraizada na sacralidade da palavra, e na tentativa de contação das boas histórias, com direito a sal e pimenta, procuro estabelecer um diálogo entre os sabores de minhas escrevivências de infância e meu encontro com a educação básica, já adulta, enquanto professora.

Quando criança, experimentei contradições entre o espaço da escola onde estudava e a rua em que residia. Entre os anos de 2002 e 2003, estudei em uma pequena escola privada de meu bairro, Engenho Pequeno, São Gonçalo/RJ. Ali, tive minha primeira experiência negativa com o espaço formal de educação. Estava realizando alguma atividade proposta pela professora, quando uma colega, que possuía fama de “levada” pelos adultos, me deu um tapa. Eu, prontamente, devolvi o tapa. Porém, estava com um lápis afiado na mão, que atingiu o olho da colega. Lembro que a menina começou a chorar e apontar para mim, indicando que eu havia causado a sua dor.

A professora a consolou, abraçando-a e acariciando-a, enquanto repetia: “Não se preocupe, a polícia vai pegar ela!”. Naquele momento, senti bastante medo e comecei a chorar, de cabeça baixa. Quando percebeu que eu também chorava, de longe, a professora perguntou rispidamente: “Está chorando por quê?”. Sem ter meu choro acolhido, busquei silenciar e conter as lágrimas. Ainda criança, entendi que não havia explicações que pudessem convencer minha professora do contrário, restava-me “ficar quieta e abaixar a cabeça”.

Quando fiz 5 anos, minha mãe decidiu me matricular em uma escola privada maior – bastante conceituada no município de São Gonçalo/RJ – O Centro Educacional Monteiro Lobato (CEMOL). Foi nesse espaço em que as contradições que eu experimentava na infância se intensificaram. Essa era uma escola frequentada pela classe média da cidade, a maioria de meus colegas de classe era branca. Em contrapartida, eu morava na Rua Basileia, na periferia da cidade. Minha rua era de terra batida, ainda não chegava água encanada, por isso, contávamos com uma cisterna e com nosso velho poço. Minha casa tinha quatro cômodos: a sala, a cozinha, o banheiro e o quarto.

Durante toda minha permanência nessa escola privada, onde estudei até os 14 anos de idade, tive vergonha do lugar onde cresci. Eu só conseguia enxergar a minha Rua Basileia por suas ausências. Minha principal estratégia para tentar fazer amizade com as crianças de minha escola era inventando uma vida que eu não tinha: uma casa grande, com muitos cômodos, ou omitindo a profissão de meu pai, que é gari da Companhia Municipal de Limpeza Urbana (COMLURB), no município do Rio de Janeiro¹⁰. Desconfio que o medo de ser “desmascarada”

¹⁰ Os/as garis da COMLURB possuem certo papel de destaque na Prefeitura do Rio de Janeiro, o uniforme laranja e a vassoura que utilizam são um dos símbolos marcantes do município, principalmente no período do carnaval.

contribuiu para que molhasse os lençóis nas madrugadas, sem conseguir controlar minha bexiga, até meus 10 anos de idade.

Trago essas histórias, que parecem miúdas, sem pretensões individualizantes, mas para fazer emergir alguns impactos da solidão experimentada por ter sido uma das únicas meninas negras periféricas em uma escola de classe média.

Tendo em vista que as mulheres negras brasileiras foram meninas negras, em seus aspectos de dor e delícia, esboço uma breve discussão a respeito da sacralidade da palavra pela voz de mulheres negras. Destacarei em meu memorial de *vidaformação*, em diálogo com Evaristo (2011; 2020), Gonzalez (2018), e Kilomba (2016), o auto pronunciamento da mulher negra como ferramenta de libertação.

Escrevivências da encruza: costuras de ir e vir no espaço-tempo ancestral

*Exu quando vai embora
Alguma coisa vai fazer
Exu quando vai embora
Alguma coisa vai fazer
Exu vai rodar o mundo,
O mundo é grande,
Exu vai morar no Dendê
Ponto de Exu*

O tempo ancestral, nas sociedades tradicionais africanas não é linear. O espaço-tempo de Exu, por exemplo, é no aqui-agora, onde-quando, haja vento. Exu mora no Dendê. Pensar que Exu mora no dendê é evocar a espacialidade, mas pensar que em instantes Exu roda o mundo, é evocar a temporalidade para o diálogo. Se “*Exu matou um pássaro ontem com a pedra que atirou hoje*”¹¹, eu não posso deixar de honrá-lo ao contar minhas histórias de infância. O itan¹² de formação do mundo da cosmogonia iorubá me ajuda a contar essa história:

Quando Orumilá terminou de criar o mundo, foi descansar em uma nuvem. Exu, sempre travesso e inquieto, aproveitou-se do descanso do Criador e foi brincar com os humanos. Exu

Há a formação de uma identidade que caracteriza esses/as profissionais, como parte integrante dos serviços essenciais da cidade. Apesar desse reconhecimento, quando criança, eu tinha receio de como meus colegas de turma reagiriam ao saberem que meu pai era gari, frente ao racismo/preconceito da sociedade com essa profissão.

¹¹ Ditado popular da cultura iorubá.

¹² Itans são as narrativas, difundidas pela tradição oral, na cultura iorubá. Essas narrativas contam as histórias dos Orixás e estão imersas na filosofia iorubá, ou seja, distanciam-se das dicotomias bem/mal, comum nos contos ocidentais, bem como do “foram felizes para sempre”, de maneira que o conflito não é necessariamente negativo, mas parte constituinte da complexidade da vida.

resolveu, então, virar tudo “às avessas”. “Ah, as mulheres estão em casa cuidando das tarefas de casa e das crianças? Nada disso! Venham os homens fazer a comida e ninar os bebês!”. Em seguida, lançava ao vento sua gargalhada inconfundível. “Oh, estão os homens nas matas, caçando, e nos rios, pescando? Nada disso! Venham as mulheres caçar e pescar!”. “Ora, por que o sol brilha de dia e a lua só aparece no céu à noite? Pois, a partir de hoje, haverá dias escuros e noites claras...” E assim, Exu foi invertendo as coisas do mundo... até que Orumilá acordasse e percebesse que já era tarde demais para o reestabelecimento da ordem de outrora. Exu havia criado o caos e a possibilidade de movimento da vida. As coisas precisam nascer e morrer no mesmo lugar? Dizem que até hoje, quando conseguimos ver a lua, durante o dia, no céu azulzinho, Exu gargalha para nós, com seu riso brincalhão e estridente.¹³

Honro Exu, ao dar a volta ao mundo em minha história, para virar às avessas a culpa que eu sentia por inventar uma outra vida para interagir com as crianças brancas de minha escola. Honro Exu por me ajudar a ver que não preciso *varrer para debaixo do tapete* a rua Basileia, onde cresci, seus quintais comandados por mulheres, as Donas Rosas e Marias, minhas pernas empoeiradas de tanto brincar na rua de chão batido, os Bares de Beto e Jorge Purá, as saideiras que nunca terminavam, minha casa de quatro cômodos...

Ao honrar Exu, dialogo com Rufino (2021) e a *pedagogia da encruzilhada*: “A encruzilhada é o *tempo-espaco* que comporta sete saídas, seja pra frente, pra trás, para os lados, para cima e para baixo. Há uma sétima saída, dentro de nós.” (p. 25, *grifo nosso*). É esse *tempo-espaco*, em espiral, que exercito em minha pesquisa. O processo de rever minhas histórias me convida a um deslocamento no tempo, em que o passado se transforma em passado presente, pois olhar para trás por outro ângulo, no aqui-agora, transforma os sentidos do vivido. A ludicidade de Exu, seu gargalhar brincante, me ajuda a perceber a sétima saída, dentro de mim.

A filosofia da encruzilhada proposta por Exu evoca também a ancestralidade, que segundo Leda Maria Martins (2023)

[...] tanto pode ser concebida como um princípio filosófico do pensamento civilizador africano quanto pode ser vislumbrada como um canal, um meio pelo qual se esparge, por todo cosmos, a força vital dínamo e repositório da energia movente, a cinesia originária sagrada constantemente em processo de expansão e catalização (Martins, 2023, p. 60).

¹³ Os itans, por serem difundidos na tradição oral, possuem variações próprias. Um mesmo itan pode ser contado de diferentes formas nos terreiros de Candomblé, nas rodas de contação de histórias etc. Para tecer essa narrativa inspirei-me no episódio “Exu”, da série brasileira “Mãe de Santo”, de 1990, dirigida por Álvaro Fugulin e Henrique Martins. Disponível em: <https://www.youtube.com/watch?v=kfS6_4hmGNM&ab_channel=POVODEAX%C3%89>. Acesso em: 20 nov. 2024.

Como nas encruzilhadas, que autorizam e convocam a contradição e o conflito, assumir o axé ancestral é remeter ao movimento da vida e a negação da finitude. Somos porque nossos/as mais velhos/as foram/são em nós. Nada começamos sem evocá-los e sem deles/as nos despedir, pois são elo fundamental da dimensão espiralar do tempo. Para Martins (2023), esse tempo em espiral, que segue e retorna, é o tempo da ancestralidade: “[...] curvo, recorrente, anelado; um tempo espiralar, que retorna, restabelece e também transforma, e que em tudo incide.” (Martins, 2023, p. 63). Inspirada em Martins (2023), teço minhas palavras em *espirais*, que talvez confundam, propositalmente, a linearidade do tempo ocidental, e convidam ao movimento, ao caos mobilizado por Exu.

Nesse refazimento de caminhos no *espaço-tempo* de minhas histórias, virei tudo de ponta cabeça. Sentada no chão, com calma, selecionei cuidadosamente os retalhos, as lembranças, os esquecimentos e as pessoas que encontrei/encontro. Assim, as lembranças renasceram, alguns sentidos morreram, ou se refizeram, mirados no ontem com a pedra de hoje.

1 ESPIRAIS DE *VIDA*FORMAÇÃO: ESCRIVENDO CAMINHOS

Meus processos formativos não se encontram despartados da vida. Por isso, evoquei memórias fundamentais que vêm me constituindo como *mulherprofessoranegra*. As lembranças de minha infância... a rua onde cresci, a creche, visitas à escola pública... a descoberta de mim como mulher negra, espaços de escuta na Universidade... retalhos que busquei amarrar com a linha das escrituras, minhas e de demais mulheres negras, que me ajudaram a dizer.

1.1 Espirais de infância: mapa afetivo da rua Basileia

Eles me encheram a infância do sol que brilhou
no dia em que nasci.
Com a sua camaradagem luminosa, impensada,
Sua alegria radiante,
seu entusiasmo explosivo diante
de qualquer papagaio de papel feito asa
no céu dum azul tecnicolor,
sua lealdade sem código, sempre pronta,
– eles encheram minha infância arrapazada
de felicidade e aventuras inesquecíveis.

Noémia de Sousa

Noémia de Sousa (1926-2002) foi escritora, poetisa e militante pela libertação de Moçambique da colonização portuguesa. Sua infância foi experimentada em Moçambique, país do continente africano que recebia migrantes de distintas regiões, como de Portugal e Índia. Em seu “Poema da infância distante”, Sousa (2016) expressa uma infância livre, em que podia experimentar junto a seus/suas camaradas-crianças pequenezas encantadoras.

Além das brincadeiras, a autora evidencia os laços de amizade e fraternidade constituídos entre as crianças. Naqueles espaços-tempos, o vínculo se estabelecia pelo desejo

de experimentar a infância e de brincar junto. Facilmente. Como destaca, pelo estabelecimento de uma “lealdade sem código, sempre pronta, [...]” (Sousa, 2016, p. 42).

Minha infância foi vivida na Rua Basiléia, na cidade de São Gonçalo, RJ. Era uma rua de “chão batido”, que virava quase um rio em dias de chuva forte. A Basiléia era umas dessas ruas tradicionais em espaços periféricos, formada por muitas famílias lideradas por mulheres. Seu mapa era caracterizado pelos quintais de mulheres mais velhas, como se cada casa tivesse um nome. Dona Honorina, Dona Nazaré do lote 20, Dona Izabel, as Donas Marias, Dona Jovelina... Mulheres viúvas que lideravam seus quintais com o trabalho de uma vida inteira. Seus/suas descendentes, trabalhadores/as, homens e mulheres, negros/as em sua maioria, construíam suas casas nesses quintais e ali viam seus/suas filhos/as crescerem. Cada quintal era um pedaço de casa para nós, crianças da Basiléia, que sabíamos de ouvir dizer que nossas famílias se conheciam há anos. A ideia de família estendida¹⁴ estava presente naquele lugar, pois boa parte das famílias que residiam na rua Basileia vivia ali por mais de 40 anos.

No começo da rua, havia uma encruzilhada, que direcionava para quatro sentidos: a subida do Morro do Zumbi, a ponte para a Capelinha Nossa Senhora da Conceição, a rua principal e a nossa rua Basiléia. Tínhamos o posto de saúde, que inaugurava a rua, e era ponto de apoio às questões de saúde que surgiam na comunidade. Mas, também tínhamos os quintais e a sabedoria das ervas de nossas avós, que eram socorro imediato para as dores de barriga, dores de cabeça, enjoos, estresses...

Não posso me esquecer dos bares da Basileia! Os bares de Beto e Jorge Purá foram pontos de encontro e alegria que coloriam nossos dias. Como era bom comer *camarãozinho* com um *Guaravita de Laranja com Acerola*! Esses espaços de sociabilidade eram os meus favoritos quando desejava que meus pais me deixassem um pouco mais livre para brincar na rua. “Mãe, não quer ir tomar uma cervejinha?”. E ali, eu via o riso dos/as adultos/as. Ouvia as gargalhadas estridentes de meu pai, como as de Exu, contando os causos do passado, ou narrando alguma situação engraçada que viveu em seu trabalho. Parava, junto a todos/as, para ouvir as histórias de minha tia Maria José. Amava quando vinham as histórias das infâncias delas/es:

¹⁴ A ideia de família estendida é partilhada nas sociedades tradicionais africanas, e entre diversas etnias dos povos originários, por exemplo. Essa filosofia afirma que a educação e o cuidado das crianças não é responsabilidade exclusiva da família nuclear. Mesmo quando não há laços consanguíneos, toda a comunidade, em distintas dimensões, é responsável pela formação das crianças. Há um ditado popular nigeriano que afirma: “É preciso uma aldeia inteira para educar uma criança”.

Seu Zé, pai de Paulinho, ficava pra morrer! A gente pegava um fio bem fininho, passava no cocô de cachorro e pendurava entre dois postes. Quando lá vinha seu Zé, todo de branco, não enxergava o fio e se sujava todo! Dali mesmo praguejava a gente!

E quando Paulo César, que era muito bom de mira, acertou uma pedra no transformador da rua? Deixamos todo mundo sem luz! Seu Antônio Gogó já gritava: “São os filhos de Honorina!!!”

A gente fazia a melhor festa junina aqui do bairro, no quintal de mamãe...

Essas histórias não me cansavam. Podia ouvi-las muitas vezes, que seriam como a primeira. Sempre ria e queria mais. A infância livre de meu pai e sua irmã e irmãos, autorizou a liberdade da minha... Eu fui menina-criança que cresceu no quintal de minha avó Honorina. Havia muitas outras crianças na Basileia e quando nos juntávamos para brincar na rua fazíamos uma verdadeira festa. Genuíno retrato de liberdade, aquele coletivo de crianças pardas e pretas brincando juntas de queimado, bandeirinha, polícia e ladrão, os mais diversos piques: pique-pegas, pique-esconde, pique-alto, pique-baixo... E as brincadeiras eram sazonais! Brincávamos todos os dias das mesmas coisas até não querer mais ver determinada brincadeira em nossa frente.

Certamente, nos desentendíamos e passávamos um longo tempo de infância “de mal”, que cronologicamente deveriam ser apenas algumas horas. Mas nosso vínculo de amizade-irmandade era forte. Entendíamos que precisávamos uns/umas dos/as outros/as para fazer nossa festa acontecer. E amávamos profundamente nossos encontros. Éramos tantas, e todo dia 12 de outubro os/as adultos/as organizavam uma festa para as crianças da Basileia, com pula-pula, brincadeiras e o famoso bolo do tamanho de uma mesa de jantar.

Foi na Basileia, junto de meus/minhas pequenos/as camaradas, que pude ver meus talentos reconhecidos e incentivados: “Olha, como ela pula corda pra caramba! Bate foguinho pra ela”; “Thaís corre muito! Ela vem pro meu time na bandeirinha.” E ali adubávamos e regávamos nosso solo fértil para viver nossa infância. Nossa rua, e nosso vínculo, foi lugar de fuga – das violências domésticas, do racismo vivido na escola, das opressões cotidianas que crianças já bem pequenas enfrentam – e de invenção de laços de sociabilidade.

São essas contradições que experimentei na infância, em retratos de alegria e dor, que me mobilizam a pesquisar a temáticas das infâncias entrecruzadas pelas relações étnico-raciais. Trago minhas memórias não como vítima dessas relações de sociabilidade, mas como compromisso com a transformação histórico-cultural do mundo para/com as infâncias.

1.2 Espirais de escola: infâncias negras e o riso

Minha mãe é professora da rede pública municipal de São Gonçalo/RJ. Quando eu era criança, ela lecionava na Escola Municipal Prefeito Jayme Mendonça de Campos, localizada no bairro de Monjolos. Um de meus presentes favoritos era quando minha mãe me levava para seu trabalho. Lembro-me de que as educadoras, negras em sua maioria, chamavam as crianças pelo nome, demonstravam afeto de maneira positiva por crianças pardas e pretas, exerciam um espaço de acolhimento que eu não estava habituada a ver.

As histórias que os adultos me contavam sobre minha infância, era de que eu possuía muita sede de aprender. Nesta fotografia, apresento a alegria de minha criança no contato com o caderno:

Figura 1 - O riso e o caderno



Fonte: A autora, 2024.

Não possuo lembranças desse dia, mas a alegria da menina com o caderno mobilizou na educadora que realizou o registro o desejo de fazê-lo. Lembro-me de admirar o trabalho de minha mãe com as crianças, de desejar ser como ela, queria ser professora! E sempre que estava na escola pública onde minha mãe lecionava, sentia-me acolhida, de olhos brilhando, feliz.

Em contrapartida, minha infância na escola particular de meu bairro, não era permeada pelo riso. Ao contrário, já percebia a diferença de tratamento das demais crianças e que as adultas direcionavam a mim. Era incentivada, na escola e em casa, a ficar em silêncio e não “dar trabalho”. Percebia, na maneira como as outras meninas eram tratadas, que minha estética não era valorizada naquele espaço. Certa vez, no dia de tirar fotos para a *lembrancinha de dia das mães*, fui coagida a sentar em uma cadeira e sorrir para a câmera. Eu não queria. Não desejava *prender* minha imagem, negada no cotidiano escolar, no presente de minha mãe. Fugi da fila de crianças organizadas para tirar as fotografias. Fui segurada pelos braços, e encaminhada para a cadeira da foto, com fundo de céu azul. Sorria!:

Figura 2 - A perda do desejo de sorrir



Fonte: A autora, 2024.

Não enxergava motivos para sorrir. Já não gostava daquele espaço, da maneira como era silenciada e da convivência com as pessoas. Observando, já adulta, a estética do relógio, *presente de dia das mães*, percebo que apenas as mães, avós e crianças brancas foram contempladas. Nas ilustrações do relógio, são todas brancas, a silhueta da mãe que segura o bebê também remete ao perfil de uma mulher branca.

Com os sentidos de hoje, agradeço à minha menina que se recusou a sorrir, em expressão de resistência a um *presente* que não dialogava com ela, que a coagia a expressar uma felicidade

que não lhe pertencia. A criança convoca Exu, na encruza, para dizer que sim, há espaço para reivindicação da resistência onde o riso seria forçado. Dialoga com Exu para expressar que nem todo sorriso é alegre e nem toda *cara fechada* é pirraça, evoca o conflito e elabora um *presentecontraditório*, caótico. Colabora para o questionamento: quando e como crianças negras perdem o desejo, e o direito, ao riso?

Os olhares dos/as adultos/as precisam estar atentos aos “não-ditos” das meninas e meninos negros. Aquelas crianças que são vistas como excelentes por “não darem trabalho” e serem “quietinhas” podem estar sinalizando um codificado pedido de ajuda, por meio do silêncio. Faz-se necessário desnaturalizar a timidez das crianças negras para alcançar, em diferentes camadas, as expressões escondidas por elas como forma de autoproteção. O que não estamos escutando nas crianças negras?

Vale a pena ressaltar a importância dos sentidos dialógicos nas interações com as crianças negras. A todo momento elas nos indicam a urgência do estabelecimento de conexões não para elas, mas com elas. Arrisco dizer que é impossível o estabelecimento de propostas pedagógicas antirracistas sem a escuta das crianças, sua voz e seus silêncios.

Ao compreender as crianças como sujeitos de voz e direito, entendemos que elas também (re)configuram as relações de hierarquia e poder ao interagirem com seus pares. Para Lucimar Rosa Dias (2007, p. 63):

[...] [Crianças na primeira infância] formulam e encontram respostas sobre esses mesmos temas a partir do que veem, ouvem e sentem ao seu redor. Com as respostas obtidas por diferentes meios organizam seus modos de pensar sobre si mesmas e sobre os outros, construindo nesse processo, conceitos como superioridade e inferioridade, igualdade e desigualdade, entre outros.

Diferentes estudos apontam (Feital, Melo e Soares, 2023; Cavalleiro, 2022) para a importância de os/as pesquisadores/as observarem as interações das crianças entre pares em momentos de brincadeiras livres, em que estão distantes dos adultos. Segundo Cavalleiro (2022), nesses momentos, as crianças se sentem mais à vontade para serem espontâneas. A autora, ao exercitar essa observação, presenciou reproduções de racismo por parte de crianças brancas. Cavalleiro (2022) destaca duas atitudes de resistência tomadas pelas crianças negras: a) o recuo seguido de silenciamento e b) a violência física, esta última resultando em punição exclusivamente para a criança negra, assim como ocorreu comigo no espaço da creche.

Há uma outra dimensão da (r)existência de crianças negras ressaltada por Feital, Melo e Soares (2023) que diz respeito à tomada de atitude por parte delas. Os/as autores/as exemplificam em seu estudo momentos em que meninas negras tomaram para si a palavra e

constituíram experiências de afirmação. Esses momentos foram presenciados na observação de situações em que as crianças estavam livres para escolher suas atividades. Tais atitudes tomadas pelas crianças negras podem inspirar os olhares docentes para possíveis caminhos a serem percorridos na direção de uma pedagogia antirracista.

O fato de nem sempre as crianças negras recorrerem aos/às adultos/as para mediar as situações de conflito que vivenciam pode estar vinculado ao fato de já pressuporem que não serão ouvidas. É uma violência para crianças pequenas, ainda tão jovens, precisarem se deparar com as consequências do silenciamento e da minimização das questões étnico-raciais nos espaços formais de educação. Por isso, a atenção precisa estar redobrada e a sensibilidade atenta. A solidão na resistência ao racismo pode fazer com que essas crianças fiquem logo exaustas e mentalmente exauridas, e se cansem de resistir.

Essa foi parte de minha experiência enquanto menina negra na creche: perdi o desejo de me expressar espontaneamente, de comunicar verbalmente meus sentimentos e de gozar alegremente a infância. Essa liberdade para provar e experimentar a *força da infância* restringiu-se à minha camaradagem infantil na rua Basileia e em seus quintais.

1.3 Nas asas da ancestralidade: estradas que me trouxeram até aqui

Como diz um provérbio congolês, “os pássaros têm asas porque elas lhe foram passadas por outros pássaros”. Eles voam porque continuam a praticar a arte de voar bem, a mesma praticada por seus ancestrais.

Nei Lopes e Luiz Antonio Simas

Ao pesquisar a árvore genealógica de minha família, encontrei na linhagem de minha avó paterna, Dona Honorina, minha ancestral mais velha de quem pude acessar o registro: Mafalda Maria da Conceição, bisavó de minha avó. Encontrei seu atestado de óbito, presente no arquivo da Catedral Metropolitana do Rio de Janeiro. Entre vírgulas, Dona Mafalda Maria, que faleceu em um Hospital da cidade de Campos dos Goytacazes, RJ, era denominada *africana*, viúva de Braz. Segundo o registro, ela viveu entre os anos de 1822 e 1902. 80 anos. *Africana*. Possivelmente, Dona Mafalda Maria chegou ao Brasil na condição de escravizada.

Apesar do pouco que sei sobre Dona Mafalda Maria da Conceição, tenho certeza de que ela “pregou” penas em minhas asas, e que seu voo tem sido combustível para as mulheres de

minha família. Se pudesse, nas possibilidades de um encontro imaginário, falar com vó Mafalda, diria que “minhas asas” tem sua assinatura, que meu voo, apesar de parecer desconexo e perdido, relembra o rumo da rota ao ouvir o sopro de sua história. Uma história que desconheço, da qual ficaram um nome completo, algumas datas, um primeiro nome, uma nacionalidade *africana*, mas não apenas. Uma história que legou descendentes que aprendem a voar com sua assinatura nas asas, porque a ideia da morte parece não existir à medida em que a ancestralidade brilha no sol que jamais para de emanar seus raios (Lopes e Simas, 2021), mesmo quando é noite, mesmo quando se vê a lua. Esse sol que reorienta os voos e que aponta o rumo de casa. E por ser luz, está presente por onde quer que as asas voem. Basta lembrar.

Agradeceria à vó Mafalda por sua linhagem. Contaria que tive o presente de poder ir à escola, fazer Cartilha, como dizem os/as pretos/as velhos/as. Que essa Cartilha tem me levado a lugares que jamais pensei tocar. Diria que aprendi que a morte inexistente enquanto alimentarmos a chama viva de nossos ancestrais. Diria que tenho aprendido com os festejos do povo de angola (nação do Candomblé), que a ancestralidade pode ser dançada e cantada em reverência à festa da vida. Por isso, cantaria um ponto que aprendi com Dona Rosa Baiana:

*Estava eu ralando coco, em cima de um frio chão
Chegou Iaiá dizendo
- Não rala coco no chão!
- Rala coco, sinhá!
- Eu tô ralando!
- Rala coco, sinhá!
- É pra vender!
Ponto de Umbanda*

E dançaríamos juntas, sacudindo a saia, esse ponto, que nos explica vovó, quer dizer que mesmo que se rale o coco no chão frio, sem conforto e sem apoio, vamos batalhar pela nossa fonte de renda, sem depender da sinhá. A sinhá poderia oferecer a mesa, a cadeira e o melhor ralador da casa, em troca da liberdade alheia. Muitas cocadas foram vendidas do coco que mulheres pretas ralaram no chão, na batalha pela liberdade. Liberdade essa que orienta voos de seus descendentes. Diria à vó Mafalda que agradeço por nos legar as possibilidades de ralar nosso próprio coco, de fazer a cocada à nossa maneira, de voar por onde desejarmos, e mesmo assim, estar em casa.

Ainda na linha do tempo, das histórias de família, recordo meu bisavô paterno, seu Alcides Marques de Paiva. Dele, ouço as histórias que conta minha vó Honorina. Vô Alcides foi migrante, veio de Santa Bárbara, na Bahia, para o Rio de Janeiro. Não sei quando, e o porquê deve estar relacionado às migrações para o sudeste em busca de outras possibilidades. Fato é

que na tal cidade grande, vô Alcides se tornou investigador de polícia. Ao longo de sua carreira, trabalhou duro e almejava ser promovido a inspetor. Ele contava que o trabalho mais pesado era sempre destinado aos policiais negros, como ele. Contava também que via funcionários brancos recém-chegados serem promovidos rapidamente. Vô Alcides lamentava ter sido promovido já em seus últimos anos de carreira. Na primeira metade do século XX, seu Alcides já ensinava aos/às mais novos/as as armadilhas do racismo.

A mesma estrada que trouxe meu bisavô Alcides à “cidade maravilhosa”, trouxe meu avô materno, João Pio Filho, seu João, para os amigos e vizinhos. Meu avô João era um homem que veio do sertão da cidade de Açú, no Rio Grande do Norte. Minha mãe conta, de ouvir dizer de meu avô, que nos dias em que a fome apertava e eram tempos de seca, os gatos saíam para caçar e voltavam com alimento.

Quando eu era menina, vô João já era um homem de poucas palavras. Mas se tinha algo que ele amava fazer era sentar-se na cadeira da varanda e cantar. Enquanto eu brincava com minhas bonecas, ouvia as músicas do coração de vô João: *Fui no tororó beber água, não achei, achei linda morena que no tororó deixei...* Também cantava músicas de conterrâneos seus, como Luiz Gonzaga: *Ela só quer, só pensa em namorar...* E minha imaginação voava pensando no que seria um tororó onde não havia água e o que se passava na cabeça da menina que não gostava mais de bonecas.

No Rio de Janeiro, meu avô se estabeleceu como um pedreiro dos bons! Quando cursei história, tive acesso à tese “Estranhas catedrais: a empreiteiras brasileiras e a Ditadura civil-militar, 1964-1988”, de Pedro Henrique Pedreira dos Campos (2014). Nessa obra, o historiador apresenta as relações estreitas, e pouco lembradas na história oficial, entre os empreiteiros e a ditadura brasileira. O que me afetou na leitura foram as condições de insalubridade às quais os trabalhadores das obras eram expostos. Residiam em cortiços, construídos de maneira improvisada e com estrutura de madeira, frágil, em péssimas condições de higiene, alimentação, sono, descanso etc.

Essas condições de trabalho coincidem com a época em que meu avô veio de ônibus para o Rio de Janeiro “tentar a vida”. Não há como não inferir que ele foi um desses trabalhadores que enfrentaram essas situações. Em dado momento, meu avô João foi morar no Morro do Zumbi, em São Gonçalo.

Quando conheceu minha avó materna, Dona Maria, vô João já residia no Zumbi e trabalhava em uma firma de aplicação de pisos. Meu avô trabalhou em inúmeras construções da cidade de São Gonçalo, inclusive na Faculdade de Formação de Professores, fundada em 1973, ano em que minha mãe nasceu. Um dos orgulhos de meu avô João foi ter formado uma

filha nessa instituição. Minha mãe cursou Letras Português/Literatura, entre os anos de 2000 a 2004. Vô João ancestralizou no ano de 2011, mas, como luz que não deixa de emanar seus raios, sabe que tenho voado pela FFP, fazendo Cartilha, e pousando no chão que ajudou a construir.

Não cesso ainda as histórias de família. Falo um pouco de meus bisavós paternos, pais de meu avô, Augusto da Conceição. Vô Augusto cresceu no bairro do Mutuá, em São Gonçalo. Perdeu seu pai, bisavô Armindo, seu Mindo, ainda moço, em uma disputa por terreno. Conta vó Honorina que havia um terreno em disputa. Homens que se diziam amigos o chamaram para pescar à noite. Entraram na pequena jangada e foram para o mar. Bisavô Mindo foi lançado ao mar. Logo depois, uma pedra pesada, para não haver chances de o exímio pescador voltar à superfície. Vovó diz que seu corpo foi encontrado, e seus braços estavam erguidos em posição de defesa. Como alguém que lutou pela vida até os últimos segundos. Não sei que fim levou o tal terreno disputado, em vistas dos acontecimentos, nem importa. Bisavô Mindo ancestralizou cedo, penso que virou raio de sol que brilha no mar e ajuda Mãe Iemanjá a cuidar dos navegantes.

Vô Augusto era filho de Seu Mindo e de Nega Denga. Quando mais velha, Nega Denga saiu do Mutuá e foi morar num lugar da praia da Luz, em Itaoca, que se chama Travessa, em São Gonçalo, RJ. Meu pai conta que lembra das visitas que faziam à Nega Denga quando eram crianças. Ele conta que a bisa era uma preta velha, que fumava cachimbo. Sempre que meu pai e sua/seus irmã/ãos chegavam na praia da Luz era uma sensação, encontro marcante entre os tempos da vida nas roças e na tal “cidade grande” que, no fim, eram a mesma cidade de São Gonçalo.

Quando escutei as histórias sobre a ancestral Nega Denga, tive vontade de pisar no chão que ela cuidou, ver a terra que era dela. Pedi algumas vezes que minha avó Honorina me levasse até lá. Um dia ela cedeu e me levou. Vó Honorina sempre valorizou os laços familiares, fazia questão de reunir todas/os nos Natais e nunca se esquecia as datas de aniversário. Ela me levaria no dia 2 de fevereiro de 2020, data em que comemoram o dia da Padroeira de Itaoca, na igreja de Nossa Senhora da Luz.

Figura 3 - Vó Honorina e eu nas terras de Nega
Denga, Praia da Luz, Itaoca, São Gonçalo,
RJ



Fonte: A autora, 2024.

O dia foi lindo. Assistimos à missa juntas, encontramos parentes que eu nem conhecia, celebramos a memória viva de Nega Denga, inspiradas nos raios de sol por onde bateram suas asas, na terra que ela semeou e em sua viuvez precoce criou filhos e netos. E, assim como vó Mafalda, tem inspirado voos e pavimentado estradas de sonhos que considerávamos impossíveis.

1.4 *Boca de Latão*: legado de pai para filho

Esse tênis aqui é boca de latão! Comemorava meu pai, os pés calçados com tênis de “bacana” encontrados na lixeira. “Boca de latão” é todo lixo que não é lixo, porque ainda pode ser muito bem utilizado. Meu pai é gari da COMLURB. Conforme já mencionado anteriormente, quando eu era menina, fazia malabarismos para as crianças da classe média da minha escola não descobrirem que eu era filha de gari. Tinha medo dos julgamentos que me acompanhariam. Tinha medo. Mas, hoje, com a liberdade da palavra em minhas mãos, posso gritar aos quatro cantos, cheia de orgulho no peito: *Sou filha de gari!*

Meu avô Augusto, pai de meu pai, também foi gari da COMLURB. Até hoje, guardo um pequeno caldeirão, encontrado por ele no lixo, “boca de latão”, que minha avó Honorina me repassou. Levei esse símbolo da profissão, em nossa família, que vem alimentando gerações de minha família no dia em que tirei as fotos de formatura de minha graduação em História:

Figura 4 - Formatura em História:
presente ancestral



Fonte: A autora, 2024.

Na rua Basiléia, onde eu e meu pai crescemos, meu avô Augusto era considerado um homem inteligente, porque ele trabalhava na cidade do Rio de Janeiro. Todos os dias, na percepção dos vizinhos, ele saía para desbravar o mundo. E quando alguém precisava resolver alguma coisa na Cidade, recorriam aos seus conhecimentos, sobre os bairros, as ruas, os pontos de referência. Vô Augusto, contam os/as mais velhos/as, era um homem de festejos e inteligência, sabiamente entendia que uma coisa não excluía a outra. Descia e subia a Basiléia carregando seu velho violão. Animava as serestas nas casas dos vizinhos com os poucos acordes que arriscava, mas fazia parecer um concerto. Não deixava mesmo era o “samba cair”. Gosto de pensar que herdei sua sede de aprender e sua paixão “por sambar a vida”, rir nas horas difíceis, porque o “show tem que continuar”.

E por falar em show... Meu pai herdou de vovô o amor pela música. Por mais que pareçam não ter tido a melhor das relações, porque meu pai quase não fala do vô. Mas não tem jeito, a semelhança é inegável. Meu pai cantava samba na juventude, fez parte de um grupo

chamado *Fascinação*, que embalava as noites de São Gonçalo e arredores. Isso antes de eu nascer. Depois que se casou e eu nasci, meu pai decidiu por encontrar um trabalho fixo. Ele trabalhava desde a adolescência, foi *office-boy*, garçom, quase eletricitista... E no começo dos anos 2000, inaugurando o século 21, resolveu prestar o concurso da COMLURB. Ele conta que chegou na fila para inscrição no dia anterior. Levou uma garrafa de café e pão com mortadela. Dormiu na fila, segundo ele, quilométrica. Fez a prova e passou no concurso. Virou gari, assim como vô Augusto.

Lembro-me bem de que meu pai era referência de homem inteligente em nossa família, porque havia passado em um concurso. Conseguiu a tão sonhada estabilidade. Minha avó Honorina é tão orgulhosa da profissão de meu pai, que nunca se esquece que partilha o dia de seu aniversário, 16 de maio, com o Dia do Gari, e sempre dá lembranças à conquista de meu pai. Assim como vô Augusto, meu pai também era referência para quem precisava se localizar na cidade do Rio de Janeiro. De vez em quando, recebíamos telefonemas de alguém pedindo orientação.

Nos primeiros anos, meu pai trabalhava no caminhão de lixo, na Cidade de Deus, em Jacaré Paguá, zona oeste da cidade do Rio de Janeiro. Saía de casa às 4h da manhã, e chegava por volta das 19h. Eram mais de 6 horas diárias nos ônibus. O ir e vir de meu pai, sua alegria incansável, seu *riso negro*, todas lembranças de minha meninice.

Outra coisa que não posso deixar de lembrar: cresci nos mandatos do presidente Luiz Inácio Lula da Silva. Naqueles tempos, idos de 2004, 2005, lembro que meu pai conseguia comprar 5kg de arroz e 1 kg de feijão para cada uma de minhas avós, a fim de colaborar nas compras de mês. Isso ocorreu apenas nos tempos de minha infância.

A profissão de meu avô e de meu pai, os presentes *boca de latão*, o riso pelo qual ambos são lembrados... trazem para mim a beleza da herança que me legaram, a pavimentação do caminho para que eu, e minhas/meus mais novas/os possamos sonhar com outras possibilidades. Legado ancestral dos garis de minha família que nos ensinam a ver beleza onde veem apenas lixo e a dar risadas, festejar, apesar de tudo. É a força desses risos, das gargalhadas de Exu nas encruzilhadas da vida, que em nossa magia negra, transforma a dor em possibilidade.

1.5 Aprendizagens de terreiro: entre o silêncio e o dançar da vida

Na comunidade do terreiro, como a percepção é de uma realidade que transcende, os sentidos se alargam, atravessando as fronteiras disciplinares, conceituais, criando um campo semântico ilimitado.

Vanda Machado

O primeiro ato, bater cabeça. É assim que se faz no terreiro do qual faço parte. Nessa pesquisa, me referi à casa de axé que frequento como *nosso terreiro*, porque não é meu, no sentido individualista, mas nosso, aberto à comunidade, a qualquer pessoa que deseje senti-lo. Saúdo a casa. Bato cabeça à porta, ao axé, aos atabaques, à cadeira de *Yá Oxum*, ao Gongá. Abaixo-me em reverência à ancestralidade, a todas/os que são antes de mim, que me autorizam ser. Saúdo meus/minhas mais velhos/as: meu pai de santo, Pai Sérgio de Oxum, e demais cargos da casa. Abaixo-me em reverência e reconhecimento dos caminhos por eles/as trilhados para que eu pudesse chegar até nosso terreiro, o Centro de Acolhimento Boiadeiro Águas Claras¹⁵.

Nosso terreiro foi inaugurado na Travessa Barcelos, 625 (frente), em São Gonçalo, RJ, em julho de 2022. Escrevemos um edital de premiação de comunidades tradicionais e fomos contempladas/os. Recebemos o valor da premiação, quitamos a compra do terreno e colaboramos para a construção de nossa casa de axé. O valor simbólico de nosso espaço não pode ser monetariamente convertido, pois zelamos por cada tijolo e cada metro de areia que subiu a construção.

Nos empenhamos para construir nosso espaço em nome de nossa fé na ancestralidade que nos cuida. Quando meu pai Sérgio ainda dava consultas no quintal de sua casa, a preta velha Dona Rosa Baiana me convidou para fazer parte do terreiro. Eu já estava à procura de meu reencontro com a religiosidade que me tocasse o coração, então aceitei o convite prontamente.

Aos poucos, fui melhor compreendendo os sentidos de família de axé. Cada processo que vivia com minhas/meus irmãs/os de santo foi me ajudando a me articular fora do terreiro. Quando Vanda Machado (2017, p. 86) afirma que “[...] o silêncio das vigílias impostas pelas obrigações tem um sentido regenerador”, compartilho de sua percepção. As horas que passei

¹⁵ Em 19 de agosto de 2024, fomos reconhecidos como ponto de cultura pelo Ministério da Cultura, por meio da Secretaria de Cidadania e Diversidade Cultural, nossa localização está disponível em: <<https://culturaviva.cultura.gov.br/agente/301301/#info>>. E em 17 de setembro de 2024, recebemos o certificado de Ponto de Cultura pela Secretaria de Cultura e Economia Criativa do Rio de Janeiro.

em silêncio, deitada, no dia de meu *amaci*¹⁶ e nos demais momentos necessários, me ajudam a valorizar a fala e a melhor compreender os momentos certos para exercê-la.

O espaço do terreiro tem se configurado, para mim, como um espaço seguro ao erro. Dessa forma, o terreiro estabelece conexões diretas com as infâncias e seu acolhimento. Segundo Ellen Souza:

cabe [...] destacar que, na compreensão de mundo yorubá, o conceito de criança não se constrói pela oposição semântica com o conceito de adulto, mas se revela como construção da possibilidade de trânsito (portanto, categoria não estática), cujo movimento, transitividade e narratividade, segundo a semiótica francesa, se inserem na ordem e na natureza do axé, força vital e de permanente movimentação. A infância, nesta propositura, sob a prescrição da lógica de Exu, reporta não a si mesma, mas evoca, polifonicamente, diferentes enunciados de estado (gestação, nascimento, infância, adolescência, juventude, adultez, velhice e ancestralização), estados a que se pode ir e vir, numa perspectiva capaz de sabotar a cognição [...] (Souza, 2016, p. 22).

Errar no espaço do terreiro também tem sido uma experiência construtiva em meu processo de formação. Pois, junto à família de axé, o erro não pode ser a definição da pessoa. Ao contrário, é uma possibilidade para que refaça e aprenda. Quando assumi que posso circular entre as distintas fases da vida, autorizei-me a aprender como criança que realiza descobertas e se apressa em ensinar aos demais o que acaba de aprender.

Só consegui aprender a fazer o mingau das almas depois da terceira tentativa. Esse mingau, feito de farinha de mandioca e água deve ser bem misturado para que fique na consistência correta e sem pelotas. É o sentido do tato que verifica o ponto certo. Todas as vezes em que errei, meu pai de santo me orientou a descartar a mistura, pois o que não está bom para nós comermos não devemos oferecer à entidade. Na quarta tentativa consegui. E passei a ensinar minhas/meus irmãs/os a fazer mingau das almas bem feito!

O terreiro também possibilita que eu reveja minha relação com a Natureza. Certa vez, precisei arrear um trabalho para pai Oxossi nos pés de uma jaqueira. Meu pai de santo me ajudou no preparo da comida, que ficou bem bonita e cheirosa, enfeitada com folhas de louro e canela em pau. A única jaqueira das redondezas ficava atrás do terreno, em um morrinho de terra fofa difícil de acessar. Os braços de meu pai me ajudaram a subir, fui me apoiando no muro, nos cipós, nos galhos de árvore até alcançar a jaqueira e arrear o trabalho. Enquanto me equilibrava para alcançar a árvore, pensava que pai Oxossi estava me segurando, me ajudando a caminhar e enfrentar os desafios da vida. Os momentos que passei até chegar no pé da árvore ressignificaram meus pedidos, imbuindo minhas palavras de força e de fé, porque já sabia que

¹⁶ Batizado.

independente do tamanho do desafio não estaria sozinha para enfrentá-lo. Sentir a fé com o tato que me ajudou a segurar nos galhos e subir o morro, com o odor da boa comida que arreei aos pés da jaqueira, com o som do vento que balançava as folhas enquanto eu rezava me autorizam a perceber a Natureza não como algo que apenas me fornece recursos, mas como a própria força vital da ancestralidade.

Não me esqueço do dia em que conheci Dona Maria Mulambo. Ela logo afirmou: *As mulheres podem tudo!* E assim começamos nossa amizade, na inspiração da força feminina, na certeza de que não daria mais nenhum passo sem que fosse vista pela sabedoria de uma mulher que cuida de outras mulheres, e por meio de suas palavras ameniza o sofrimento, ajudando a recuperar o brilho da vida e a autoconfiança. Dona Maria Mulambo me ensina que não existe nada que não possa alcançar pelo simples fato de ser mulher. E que se preciso for andar três vezes mais para conseguir, o padê¹⁷ que alimenta sua encruzilhada olhará por mim.

No espaço do terreiro também aprendi que posso reverenciar minhas/meus ancestrais com dança e música. É o canto que as/os evoca e é com o canto que delas/es nos despedimos. Ou seja, dançar a vida é nos lembrar do riso como um compromisso ancestral. Esse ponto de Caboclo de Couro, por exemplo, expressa a alegria que acompanha essas entidades:

*Mas eu ganhei um tostão
que meu pai me deu
Mas eu ganhei um tostão
que meu pai me deu
Eu vou chamar seu Boiadeiro
pra brincar mais eu
Eu vou chamar seu Boiadeiro
pra brincar mais eu*

É a força dessa ancestralidade que tem me orientado a seguir meus estudos acadêmicos, a realizar sonhos que não ousava imaginar, a perceber na/no outra/o a força que emana de cada uma/um. Minha relação com o terreiro contribui em meu processo formativo ao renovar constantemente minha força vital e ao reparar que só construímos lares onde podemos dar as mãos.

¹⁷ Oferenda à base de farinha de mandioca, ofertada a Exus e Pombo-giras.

1.6 Espirais de professora: breve experiência como docente na Educação Infantil

“*Tia, a mão dele está suja!*”, era o que afirmava Marina¹⁸ e algumas outras crianças que entraram em contato com aquele livro. Ele fazia parte de uma coleção dos algarismos de 1 a 10, em que a capa de cada livro era a fotografia de mãos humanas representando a quantidade correspondente a cada número. A capa desse livro específico trazia a fotografia da mão de uma pessoa preta. Quando ouvia essa afirmação das crianças, explicava que as mãos não estavam sujas, elas pertenciam à uma pessoa de pele preta. As crianças faziam que “sim” com a cabeça e continuavam o que estavam fazendo.

Havia em nossa sala de aula uma menina negra que costumava exercer papel de liderança entre as demais crianças nas brincadeiras. Aline sempre estava rodeada de colegas e costumava propor a brincadeira da vez. Ela quase nunca faltava às aulas. Porém, sempre que Amanda, menina branca pouco assídua, estava presente, Aline se via sem amigos e vinha queixar-se comigo: *Tia, Amanda não quer ser minha amiga!* Dentro de minhas limitações, sentava Aline em meu colo e dizia: *Você é uma menina linda e inteligente! Quem não quer ser seu amigo que está perdendo. Agora, vai lá brincar!* Era o que eu sabia fazer. Sempre voltava para casa com uma angústia por não saber enfrentar de forma mais propositiva as situações de exclusão que via acontecer em nossa sala de aula.

Houve uma semana em que Aline ficou alguns dias sem ir para a creche. Quando ela retornou, perguntei a razão de suas faltas. Ela respondeu: *Tia, minha mãe passou limão no meu sovaco. Eu fiquei queimada. Quando ela viu o que aconteceu, ficou muito triste e começou a passar pomada até melhorar. Ai eu voltei.* Ouvir aquela história me levou às falas de minha avó Honorina, que tinha o mesmo hábito. Não há possibilidades de não associar a passagem de limão nas axilas ao racismo. Nada além dele faria uma mãe negra de uma criança negra de quatro anos passar um ácido na pele. Medo de que sua menina pudesse ser julgada pelas/os colegas e pelas educadoras da creche. Medo de que fosse considerada uma mãe descuidada. Medo de que sua menina sofresse de alguma forma. O racismo gerou queimaduras na pele e dor na pequena Aline. Eu não tive resposta para a explicação que Aline me deu às suas faltas. Apenas assenti, como quem entendeu tudo que ela falou.

Ocorreu também uma ocasião em que Aline faltou à creche. No dia seguinte, ela me chamou para conversar e contou, ainda com expressão de susto: *Tia, a polícia entrou na minha*

¹⁸ Os nomes das crianças foram alterados, a fim de preservar suas identidades.

casa, eu, meu pai, minha mãe e minha irmã ficamos escondidos. Eles perguntaram se tinha ladrão lá. Ficamos escondidos até eles irem embora. Conversamos sobre o que aconteceu. Depois daquele dia, Aline, que sempre apresentava autonomia pra realizar seu autocuidado, passou a fazer xixi de forma involuntária. Por alguns dias, molhou o uniforme e o lençol, na hora do cochilo. Na hora da saída, quando encontrei com sua mãe, ela me disse que Aline repetia muitas vezes durante a invasão da polícia à sua casa: *Cadê minha tia? Quero ver a tia Thaís.*

Eu e Aline construímos um vínculo. Penso que de alguma forma, eu tinha orgulho de Aline poder ser, e expressar, no espaço da creche, muito do que eu gostaria de ter sido. Sua maneira expansiva, corajosa e articulada de se comunicar e de interagir com as outras crianças eram fonte de inspiração para mim. A pequena Aline me ensinava que as crianças não podem ser subestimadas, e as crianças pequenas mais autônomas também precisam de bastante atenção, porque não existem fórmulas e finitude para a força do que se aprende nas relações de ensinar e aprender.

Formei-me professora de História, pela UFF, em 2020. Em 2022, ingressei no curso de Pedagogia, na modalidade Educação a Distância (EaD), pelo Centro de Ciências e Educação Superior a Distância do Estado do Rio de Janeiro (CEDERJ), na Universidade Federal do Estado do Rio de Janeiro (UniRio). Nesse mesmo ano, tive a experiência de ser professora do pré-escolar 1 em uma creche conveniada no bairro Engenho Pequeno, em São Gonçalo/RJ. Nesse contexto, não possuía nenhuma experiência profissional no trabalho com crianças pequenas, por isso aprendia observando minhas colegas de trabalho e nas reuniões pedagógicas com a diretora da instituição.

Lembro-me de ser perseguida pelo sentimento de incapacidade e de falta. Tinha o desejo de aprofundar meus estudos sobre as infâncias, mas as 9h30 diárias de trabalho, sem horário de almoço, o acúmulo de funções – precisávamos varrer nossas salas de aula todos os dias e deixar os banheiros limpos – e a exaustão quando retornava a casa, contribuíram para que não conseguisse dar prosseguimento aos estudos.

Houve outra situação que me marcou na creche: quando uma criança negra chorou após outro colega negro dizer que eles eram fisicamente parecidos, ou seja, ambos eram negros. A criança chorava e apontava para uma professora branca, afirmando: *Eu sou da cor daquela tia!* A professora respondeu: *Não existe isso, crianças! É todo mundo igual!* Mesmo não estando diretamente envolvida na situação, sabia que a resposta não era suficiente, não daria conta de acolher a dor da menina, que chorava por não conseguir lidar com a realidade de sua imagem.

A intelectual negra Dias (2007) aponta a relevância de não nos silenciarmos nas situações de constrangimento experimentadas pelas crianças negras no espaço escolar. A autora chama

atenção para os perigos da inércia nesse sentido. Frases prontas, como “somos todos iguais” não convencem as crianças negras. Por serem seres pensantes e de inteligência, elas já compreendem que não são tratadas como iguais, nem por seus pares que exercitam a branquitude e nem pelos/as demais adultos/as.

Dias (2007) ressalta, ainda, a importância de a escola estar engajada em uma educação antirracista na Educação Infantil. A autora destaca o princípio democrático dessa fase da escolarização, e, em se tratando de um país marcadamente racista, uma pedagogia democrática deve pressupor um compromisso pedagógico antirracista.

Ainda em diálogo com Dias (2007), destaco a importância de se utilizar dos aspectos lúdicos do currículo da Educação Infantil. A intelectual disserta sobre a riqueza da diversidade que pode ser aproveitada nessa fase da escolarização. Elementos artísticos, como a ampliação do repertório sociocultural por meio de dança, da musicalidade, dos desenhos, do recorte e colagem, das brincadeiras etc., estão a favor das profissionais da Educação Infantil.

Explorar distintas linguagens com crianças pequenas (entre 4 e 5 anos de idade), ter o olhar e a escuta atentos pode favorecer que a criança negra se perceba não mais pelo que lhe “falta”, mas por todas as possibilidades de quem é, e pode vir a ser:

Calarmos diante das questões que as relações raciais suscitam entre as crianças pequenas é colaborar para que de um lado, crianças negras, em sua maioria, cresçam tímidas, temerosas e envergonhadas de si mesmas. E a escola continue sendo um ambiente que não as acolhe, negando insistentemente sua história e cultura, sem protegê-las contra a violência da discriminação e do preconceito raciais. De outro lado, colabora para que crianças brancas cresçam acreditando na superioridade que a brancura lhes possibilita. O ambiente escolar hostil e desigual para as crianças negras e brancas é estabelecido desde a mais tenra idade. (Dias, 2007, p. 67).

Apesar de tamanhas ausências vivenciadas pelas crianças negras, é valioso estabelecer diálogos com as riquezas que elas nos apresentam. A pesquisadora Míghian Nunes (2016, p. 386) aponta para uma questão crucial: “[...] [não] esquecer que as crianças negras estão presentes, em cor e corpo, não apenas pelo que lhes falta ou por aquilo que sofrem.” É um equívoco reduzi-las às dores que enfrentam.

Expandir o olhar para as questões étnico-raciais na Educação Infantil está diretamente relacionado à complexificação do olhar para as crianças negras. É preciso negar os silenciamentos e o sentimento de “pena” que pouco nos fazem sair do lugar na construção de novas possibilidades. Faz-se necessário o estabelecimento de vínculos de solidariedade e compromisso, que perceba nos silêncios um sinal de que algo precisa ser feito.

Concordo com o filósofo negro Nogueira (2012) ao defender a virada de sentido para a ideia de “denegrir”. Na Língua Portuguesa, a palavra denegrir, em seu sentido literal significa tornar negro, e em seu sentido figurado significa difamar. Nogueira (2012) sugere que alteremos o sentido figurado de denegrir, pois segundo o intelectual, tornar negro é tornar fértil, adequado para o crescimento e aberto ao diálogo.

Para Nogueira, denegrir a educação é ampliar o debate rumo a uma pluriversalidade de ideias. Se o racismo, ao longo dos anos, tem restringido os debates às vertentes epistêmicas e filosóficas coloniais, denegrir as pedagogias é trazer para a discussão outras filosofias possíveis:

Dito em outros termos, a ideia de denegrir a educação pode ser descrita como um esforço de revitalizar as perspectivas esquecidas, problematizando os cânones, refazendo e ampliando currículos, repensando os exames e as tramas que colocam um suposto saber estabelecido como regra e norma para enquadramento das pessoas que desconhecem o que “deveriam” saber para o seu próprio bem. (Nogueira, 2012, p. 71).

São esses aspectos coletivos que nos ajudam a tecer as costuras perdidas no Atlântico, a dar sentido e objetivo às pesquisas desenvolvidas com a população afro-brasileira.

1.7 Escrivências de mulheres negras: espirais na encruza da palavra

O que procuramos nesse estudo é a continuidade Histórica, por isso
me referi a um sonho.

Beatriz Nascimento

O direito de nos aprofundarmos na História de nossos ancestrais nos foi negado como parte do projeto racista de construção do Brasil. Em contrapartida, a população negra desenvolveu ferramentas próprias de contar suas histórias, mesmo que sem apoio das instituições e da história oficial. A intelectual negra Beatriz Nascimento (2006) disserta sobre o sonho da população negra brasileira de reconstituir os laços de liberdade por meio do sentido ideológico do quilombo. Segundo a autora, o quilombo como tecnologia ancestral seria um lugar de continuidade do projeto afro-brasileiro de sociedade, calcado na liberdade e nos sentidos coletivos da comunidade:

Quilombo passou a ser sinônimo de povo negro, sinônimo de comportamento do negro e esperança para uma melhor sociedade. Passou a ser sede interior e exterior de todas as formas de resistência cultural. Tudo, de atitude à associação, seria quilombo, desde que buscasse maior valorização da herança negra. (Nascimento, 2006, p. 124).

Para além de pontos de resistência nos tempos da escravização, o quilombo representaria um sonho ancestral, uma continuidade Histórica, de maneira que o compromisso do povo negro com a sua coletividade no tempo presente representa a organização de quilombos contemporâneos. As favelas, as escolas de samba, os terreiros, o baile funk, a escola pública são exemplos de espaços protagonizados por pessoas negras em que não existe restrição de trocas individualizantes e mediadas exclusivamente pelo capital, mas onde se buscam a valorização da cultura e História afro-brasileiras e o crescimento coletivo.

Evaristo (2011) contribui para a ampliação das perspectivas sobre a atuação de corpos diaspóricos nas Américas. Segundo a autora, a memória de África é o principal elemento da busca pela reconstituição e preservação das histórias de homens e mulheres negros/as. Além disso, esse resgate é também uma atitude de sobrevivência, pois existir não se restringe a estar vivo, como destaca a escritora “relembrar é preciso”:

O primeiro exercício de sobrevivência efetuado pelos povos africanos embarcados nos negreiros para o Brasil, assim como em toda a diáspora, foi talvez o de buscar recompor o tecido cultural africano que se desteceu pelos caminhos. Recolhendo fragmentos, traços, vestígios, lograram elaborar, compor uma cultura de exílio, e assim refazer as suas identidades. (Evaristo, 2011, p. 30).

As mulheres negras tiveram papel essencial na reconstituição desses tecidos desgarrados e na preservação de memórias atlânticas. A autora Gonzalez (2018) nos convida não apenas a investigar a presença das mulheres negras na formação epistemológica e cultural do Brasil, mas insiste em elucidar seu papel de construtoras de nossa História. A mulher negra brasileira vivencia a diáspora por meio da radicalização das relações raciais, por estar inserida no mesmo espaço-tempo das pessoas brancas. Gonzalez (2018) contribui no entendimento da culpabilidade branca sobre os corpos de mulheres negras. A autora afirma que essa culpabilidade se mascara no mito da democracia racial. Se essa mulher é tão valorizada por sua sensualidade e pelo seu rebolado no carnaval, por que ela é alvo de violências racistas? Vale prestar atenção à maneira como essas mesmas mulheres são tratadas na condição de trabalhadoras domésticas por aqueles que reverenciam seus corpos sensuais na Sapucaí. A violência sexual, a exigência de tomar o elevador de serviço e a humilhação são praticadas por esses mesmos sujeitos.

No entanto, Gonzalez (2018) propõe uma virada do olhar para a história das mulheres negras no Brasil. Afirmar que as mucamas, mulheres escravizadas que trabalhavam na casa grande, são quem verdadeiramente praticavam o papel simbólico da maternidade. As “mães pretas”, por meio do seu *pretuguês*¹⁹ inseriam as crianças brancas no mundo da linguagem, bastante permeada pela influência da cultura afro-brasileira. Não é a branquitude, portanto, a única formadora da cultura brasileira. Mas, em suas elaborações racistas, essa branquitude toma o lugar de paternidade e inscreve ausências sobre homens e mulheres negros e negras. (Gonzalez, 2018, p. 205-206).

No que diz respeito à especificidade das mulheres negras, temos sido atravessadas pela violência do racismo e do machismo (Collins e Bilge, 2020; Gonzalez, 2018). Vale destacar a reflexão realizada por Patricia Hill Collins e Sirma Bilge (2020) acerca da interseccionalidade. As autoras destacam que a interseccionalidade transborda a definição da articulação das opressões de raça, gênero e classe. Para além disso, as autoras destacam um sentido teórico e prático da interseccionalidade. Dessa forma, uma *praxis* interseccional envolve tanto uma reflexão acerca da interação das opressões em coletividades minorizadas pela sociedade, como também engloba as lutas, reivindicações, denúncias e busca por garantia de direitos. Ou seja, para Collins e Bilge (2020) a *praxis* interseccional é também a atitude de grupos minorizados frente as opressões cotidianas. Tais enfrentamentos, segundo as autoras, podem ser realizados de distintas formas, inclusive pela arte e pelo pronunciamento.

Ao tomar o autopronunciamento como ferramenta de libertação, a intelectual negra Grada Kilomba (2016) questiona: “por que deve a boca do sujeito Negro ser amarrada? Por que ele ou ela tem que ficar calado(a)? O que poderia o sujeito Negro dizer se ele ou ela não tivesse sua boca selada? E o que o sujeito *branco* teria que ouvir?” (Kilomba, 2016, p. 176-177). As dores trazidas pela violência do silenciamento, engendrada pelo racismo, tornam a fala em primeira pessoa um ato político de (re)existir.

As histórias de luta e resistência das mulheres negras brasileiras, do período Colonial ao tempo presente, evidenciam o equívoco das abordagens que tratam essas questões como recorte da história do Brasil. Como nos apontam Beatriz Nascimento (2006) e Gonzalez (2018) já não é mais possível ousar contar a história do Brasil sem falar das mulheres negras. A fala dessas mulheres, que o racismo buscou esquecer e silenciar, fosse açoitando seus corpos,

¹⁹ Para Gonzalez (2018) o *pretuguês* representa a herança das marcas de linguagem de povos do continente africano, transpostas para a língua portuguesa: “É engraçado quando eles gozam a gente quando a gente diz que é Framengo. Chamam a gente de ignorante dizendo que a gente fala errado. E de repente ignoram que a presença desse r no lugar do l, nada mais é que a marca linguística de um idioma africano, no qual o l inexistente. Afinal, quem que é o ignorante?” (Gonzalez, 2018, p. 203).

retirando suas vidas, promovendo violências simbólicas, resistiu. Mais do que resistir, o compromisso dessas mulheres com o povo afro-brasileiro ressoa, como herança, na fala e na escrita de mulheres negras que buscam dar continuidade a esse legado. Arrisco dizer que a história do Brasil está intimamente ligada ao ventre simbólico das mulheres negras que também protagonizaram sua formação, apesar de tudo.

Ao exercer a prática da fala em primeira pessoa, Gonzalez (2018) inicia o texto “Mulher negra: um retrato”, publicado no Jornal Lampião, em 1979, com as seguintes palavras:

Veio de Minas, ainda menina que gostava de brincar, de correr pelos espaços amplos e livres da fazenda do interior. Veio com a mãe e os irmãos. Seu pai? Ficara por lá mesmo, com a esposa legal e os filhos idem. Rio de Janeiro, cidade grande onde a gente pode ganhar dinheiro e viver bem. Assim dissera sua mãe, cansada de trabalhar na fazenda e cansada daquele homem que lhe fizera três filhos mas que nunca vivera com ela na mesma casa. (Gonzalez, 2018, p. 28).

Gonzalez (2018) se narra como a “menina que gostava de brincar” e nesse dizer, evidencia que apesar de a realidade do Brasil demandar de meninas negras um senso de responsabilidade, um crescimento antes do tempo, em sua narrativa pessoal, encontramos a menina que queria brincar. Ao mesmo tempo, Gonzalez (2018) aprendeu desde cedo que a vida não seria simples e que os sentidos de cuidado e afeto entre a mãe e os irmãos seriam essenciais para sua (sobre)vivência.

Encontrei-me com as escrevivências dessas mulheres negras já na graduação em História. Porém, meu primeiro contato com a ideia de que os questionamentos que me atravessavam não eram individuais, tive em uma roda de conversa com a professora Alessandra Pio, no Colégio Pedro II, *campus* Niterói, onde eu cursava o 2º ano do Ensino Médio, em 2014. Quando Alessandra narrou suas experiências como adolescente e professora negra, posteriormente, entendi que havia aspectos comuns em nossos caminhos. Não estava sozinha, começava a me tornar negra.

Nesse caminho, o processo de escrever tem sido um desafio. Assim como Kilomba (2016) pergunto-me se posso falar. Lembro de ter introjetado o silêncio de maneira tão fiel, que não levantei a mão durante a escola, e mesmo na graduação, por medo de julgarem incipientes minhas dúvidas e colocações. Escolhia, então, pelo silêncio.

1.8 O dia em que duas crianças me disseram “Não”

Meu ingresso no Projeto de Educação Tutorial (PET – Conexões de Saberes) coordenado pela professora Mônica Vasconcellos, na Faculdade de Educação da UFF (FEUFF), colaborou para que fosse começando a falar. No grupo, integrado por licenciandos/as de diferentes cursos, nós elaborávamos projetos pedagógicos interdisciplinares que eram desenvolvidos em escolas públicas próximas à UFF.

Nesse espaço, encontrei-me com demais estudantes negras que reivindicavam o debate racial no grupo. O contato com estudantes negros/as da periferia exigia de nós uma *práxis* engajada com as relações étnico-raciais. Dessa forma, estudávamos textos de autoras/es negras/os, narrávamos experiências de nossa própria vida e discutíamos propostas pedagógicas que buscassem o enfrentamento do racismo. No grupo PET, tive minha voz acolhida e sentia-me à vontade para expressar meus posicionamentos. Na sala 422 da FEUFF, conseguíamos, mediados pela coordenação da professora Mônica Vasconcellos, adubar o solo do nosso processo formativo. Ali, as/os licenciandas/os das camadas populares – critério valorizado para o ingresso no grupo – encontravam espaço para ecoarem suas vozes. As reflexões que pulsavam no grupo, chegavam à escola no diálogo com educadoras/es e as/os estudantes.

Era uma tarde de sol, eu e minhas/meus colegas integrantes do Grupo PET/Conexões de Saberes estávamos em uma turma de 1º ano do Ensino Fundamental, em uma instituição que terá seu nome preservado. Estávamos nos aproximando da turma há algumas semanas e nesse dia nos planejamos para fazer a dinâmica de escolha do tema, pelas crianças, do projeto interdisciplinar a ser desenvolvido naquela turma. Nossa aproximação com a professora da turma foi bastante acolhedora, fomos recebidas/os de braços abertos pela docente, que se reunia conosco, estava sempre aberta a dialogar e contribuir em nossas atividades.

A turma se organizava espacialmente em cinco mesas colmeia, que quando unidas, fazem o formato de uma colmeia de abelhas e possibilita o trabalho em grupos pequenos e maiores. Nesse dia, como de costume, as mesas estavam separadas, e as crianças organizadas em grupos de 5. Como éramos cerca de 6 bolsistas, cada um/a foi trabalhar com um grupo de crianças e elegemos um volante para circular na sala durante a atividade.

Naquela tarde, meu papel era auxiliar um dos grupos de crianças a realizar a escolha do tema do projeto. Como as crianças ainda não estavam alfabetizadas na decodificação das letras e dos sons, elas faziam desenhos em uma cédula de papel, que representaria seu voto. Depois, faríamos uma organização dos temas comuns e uma nova votação, pública, para definir o tema

do projeto. Mas esse dia, para mim, não foi marcado pela escolha das crianças para o projeto interdisciplinar. O que me tocou foi uma outra escolha.

Direcionei-me a uma mesa cujo grupo era formado por três meninas e um menino. Assim que me aproximei, uma das meninas fechou sua expressão e disse que não queria ficar comigo: *Eu quero aquela tia ali!* E apontava para minha colega, que possuía cabelos longos e pele clara. Ao ver a resistência da amiga, uma outra menina a acompanhou: *Eu quero aquele tio!* Era um colega de cabelos loiros e pele clara.

Minha primeira atitude frente à demanda das meninas foi pensar em atendê-las, pegar suas cadeiras e colocar nas mesas em que minha e meu colegas estavam trabalhando. Ao mesmo tempo, eu fiquei bastante abalada e com a sensação de que havia feito algo errado com as crianças ao longo de nossa aproximação com a turma. *Será que fui ríspida? Será que sou chata? O que me falta?*

Acabei repensando. E ao invés de transferi-las para as outras mesas, comuniquei às meninas: *Outro dia vocês podem trabalhar com eles. Hoje vocês vão ficar aqui e trabalhar comigo, se não quiserem, não respondam.* Elas abaixaram a cabeça e se recusaram a realizar a atividade. Continuei triste. Mas segui meu trabalho com as duas crianças que queriam fazer a tarefa proposta. Aos poucos, ao perceber que todas/os as/os demais colegas participariam da decisão, uma delas me chamou e disse: *Meu tio é policial, mas é segredo! Ninguém pode saber.* Respondi: *É mesmo?*, e ela: *Sim, vou desenhar isso!* E realizou a atividade. Logo, sua amiga também respondeu e ambas participaram da votação.

Saí daquele dia com um turbilhão de emoções e um sentimento de culpa, inadequação, como se tivesse escolhido a profissão errada. Comuniquei a minhas/meus colegas de grupo o que havia ocorrido. Alguns lamentaram e me deram apoio, outras afirmaram: *É normal, coisa de criança.* Não cheguei a me convencer disso.

Assim que cheguei à minha casa, deitei-me na cama e chorei. Desaguei minhas frustrações e tristeza, mas os afetos daquele dia não foram embora junto às minhas lágrimas.

Naquela semana, fui conversar com uma amiga que havia feito parte do grupo e se dedicava aos estudos das infâncias negras. Ela me disse que as crianças haviam reproduzido um gesto de racismo ao se recusarem a trabalhar comigo, e pediu que eu rememorasse meu trabalho com as crianças. Junto dela, lembrei-me que sempre procurava acolher as crianças, ouvi-las, falar baixo e incentivá-las a se expressar. Não identifiquei em minhas atitudes nada que justificasse a recusa daquelas duas meninas.

Resolvi comunicar à nossa orientadora o ocorrido. Ela me acolheu e se recordou de uma situação que uma de suas estudantes bolsistas havia experimentado na Universidade Federal do

Mato Grosso do Sul (UFMS), quando em uma turma de Educação Infantil, as crianças tiveram atitudes racistas com a bolsista negra. Combinamos de conversar sobre o assunto coletivamente no grupo, que já vinha realizando estudos sobre a Educação das relações étnico-raciais (ERER), e nossa orientadora convidou a professora negra Lucimar Rosa Dias, docente da Faculdade de Educação, na Universidade Federal do Paraná, para uma roda de conversa conosco.

No dia do encontro, após ouvir as experiências da professora Lucimar com o trabalho com as ERER, senti-me confortável para contar minha experiência de rejeição na escola. Ao me escutar, Lucimar me disse: *Você teve um ato de amor com as meninas. Porque o amor nem sempre é essa ideia romantizada que costumamos ter. Quando você diz “Não” e afirma que elas vão trabalhar com você, essa foi uma prática pedagógica amorosa.*

Poder segurar as mãos das professoras Lucimar e Mônica e de minhas/meus colegas que me apoiaram naquele momento doloroso colaborou para que eu entendesse que não havia feito nada de errado. Ao contrário, havia amorosamente estabelecido limites. A atitude pedagógica das professoras naquele contexto me ajudou a resgatar o prazer pela docência. Mas aquele “Não” ainda está presente em minha história como cicatriz, como marca expressiva dos atravessamentos do que é ser uma *mulherprofessoranegra* (Sousa, 2021) em formação.

Destaco também as falas que ouvi de colegas, como: *É normal, coisa de criança*, não para acusá-los, mas para tensionar o lugar das crianças como (re)produtoras de cultura. Além disso, para destacar que é comum não as perceber como seres complexos que interagem e também formulam invenções com o mundo. Por isso, a necessidade de um olhar sensível e atento às crianças e ao que pode emergir como reflexão, e conhecimento, nos processos formativos das/os adultos/as quando interagem com elas.

1.9 O curioso livro de minha avó: histórias de ouvir sentada no chão

Mãe, que livro é aquele que minha avó está levando? Era um livro grande, preto, não continha muitas páginas. Era carregado por minha avó paterna, Dona Honorina, uma mulher de pele preta, velha, de estatura baixa, ainda não tão curvada como nesses dias de agora, que vaidosamente pintava seus cabelos de preto a fim de não deixar nenhum fio branco à mostra. Geralmente, quando carregava esse livro, ela estava com uma blusa estampada com a imagem de Nossa Senhora da Conceição e uma saia que media abaixo do joelho.

Vó Honorina e seu livro. Que será que havia atrás daquela capa preta? Era a indagação de eu-criança. Vovó era integrante da Legião de Maria e do grupo das/os franciscanas/os, na Paróquia Nossa Senhora da Conceição, do Engenho Pequeno, e na Igreja Nossa Senhora de Fátima, no Barro Vermelho. Aquela igrejinha, no alto da rua depois da ponte, que nunca soubemos o nome porque chamávamos a região de Capelinha, foi ponto de sociabilidade valioso em meus tempos de menina. Inclusive, depois que a Capelinha virou Paróquia, vó Honorina sempre chamava atenção quando nos referíamos ao lugar como Capelinha: *Capelinha não! Paróquia!* Mas não tinha mais jeito, Capelinha era nossa forma habitual, e carinhosa, de chamar aquele lugar.

Padre Jorge, senhor branco, velho, de cabelos brancos, era referência de autoridade para as crianças que frequentavam a Paróquia. Tremia de medo quando vó Maria ameaçava contar ao padre minhas desobediências. Havia um tempo, lá pelos meus 6 anos em que os/as adultos/as da minha família foram mais assíduos nas missas de domingo. Nessa época, as crianças da minha rua se inscreveram para a catequese. Confesso que não gostava de assistir às missas, sempre fui criança agitada, e a ideia de passar intermináveis minutos sentada, atenta ao padre, não me agradava nem um pouco. Mas minhas amigas estariam na catequese! Bastou isso para que quisesse ir também.

Lembro-me que nossas mães se organizavam e cada uma levava o grupo de crianças à catequese aos sábados. Para mim, menina-criança, os melhores momentos eram o caminho de ida e o caminho de volta. Descíamos a Basileia brincando, cruzávamos a rua do meio, até chegar à ponte. Ela era bastante enferrujada, e embaixo tinha um fiapo de rio, que um dia foi rio, e naqueles tempos já era esgoto. A aventura de passar pela ponte com todo cuidado, junto às demais crianças, era quase o auge de meus sábados de catequese.

Acontece que, aos poucos, as outras crianças completaram a primeira comunhão. Minha amiga coroou a imagem de Nossa Senhora da Conceição, em 8 de dezembro daquele ano. Por ser mais nova, eu precisaria ficar mais um ano na catequese. O tal ano começou, e inventaram até de celebrar uma missa para as crianças aos sábados, após as aulas de catequese. Caminhar sem minhas amigas até a Paróquia e no final da manhã ainda assistir às missas? Foi demais para minha menina-criança. Saí da catequese.

Vó Honorina ficou decepcionada. Ela era bastante comprometida com a religião. Comparecia a todas as reuniões dos grupos de oração e nunca faltava às missas. Minha vó Honorina tinha duas cicatrizes redondas em seus joelhos, do hábito de rezar.

O que vó Honorina não sabia é que suas histórias funcionavam como oração para mim. Tudo bem, porque eu também não sabia. Descobri por esses dias. Ela contava: *Eu virei católica*

com 7 anos, quando minha mãe morreu. Certa vez estava mexendo em suas coisas e achei uma medalhinha de Nossa Senhora da Conceição. Dali em diante, virei católica. E desde então, mantinha sua rotina como ritual, não faltava às missas um domingo sequer.

Outra oração que vó Honorina soprava em meus ouvidos: *Estudei até a quarta série. Sei ler, escrever, somar, multiplicar e dividir.* Eu mesma adorava ver seus cadernos de receitas, com a letra cuidadosamente desenhada. Em certos dias de chuva, sentavam na sala de minha avó alguns de meus tios, nosso vizinho tio Paulinho, e quem mais fizesse parte da família que escolhemos ao longo da vida, para tomar café fresquinho e comer bolinhos de chuva. Eram horas de ouvir as histórias e ver a chuva cair em nosso quintal, na pequena sala de Vó Honorina, onde cabia todo mundo. Engraçado que diferente do tempo da missa, essas horas tinham o feitiço de voar. Era nossa magia negra.

Mas volto à letra de vó Honorina: *Mãe, que livro é aquele que minha avó está levando?*. E veio a resposta: *Sua avó é quem escreve as Atas do grupo da Igreja. Ela anota o que acontece nas reuniões naquele livro.* Descobri que minha avó escrevia coisas importantes naquele livro. Certo dia daqueles tempos o abri e reconheci a letra bem desenhada de vó Honorina. Até bem pouco tempo atrás, eu dizia a quem quisesse saber que escolhi ser professora porque amava ver minha mãe trabalhar. Como pude esquecer de minha vó Honorina? Ela tinha o importante papel de registrar o que acontecia nas reuniões do grupo da Igreja. Estavam em suas mãos o livro, o papel e a caneta. Vó Honorina não me legou apenas as histórias contadas que hoje reconheço como orações que contarei às/aos minhas/meus mais novas/os. Vó Honorina também me legou a escrita, dos meus primeiros traços a essa, que registro agora. Sua *escritapresenteancestral*.

Esses caminhos trilhados, junto à minha família, que na rua Basiléia inspiram a minha *vidaformação* – pois tenho aprendido a levar minhas aprendizagens de casa/rua pelos lugares que frequento – e às pessoas que encontro nos espaços formais de educação têm me constituído como *mulherprofessoranegra* engajada na escuta sensível das infâncias negras e na luta antirracista.

2 ENCRUZILHADAS EPISTEMOLÓGICAS: (RE)ENCONTROS COM AS INFÂNCIAS NEGRAS ENTRE AS PALAVRAS ORALIZADAS E ESCRITAS

O que venho discutindo na presente pesquisa até o momento é inseparabilidade entre a pesquisa e a vida, de maneira que me utilizo da aglutinação *vidaformação*. Por que, em distintos momentos, ao tatear o texto escrito, tive dificuldades em assumir essa *pesquisavidaformação*? Voltamos a alguns começos: sou uma jovem pesquisadora negra de axé. Passei por distintas instituições ao longo de minha trajetória de estudante: escolas privadas, o Colégio Pedro II, onde cursei o Ensino Médio, a Universidade Federal Fluminense, onde cursei a graduação em História e, agora, a Faculdade de Formação de Professores da UERJ.

Em todas essas instituições, perseguia-me a ideia de incompletude. Alguma sensação de falta... Mas, não a falta própria de qualquer processo da vida, na eterna incompletude humana. Parecia que aqueles espaços não me pertenciam, quase como se fosse uma intrusa, mesmo tendo sido aprovada. E tendo conquistado tais lugares. Não cabe nesse texto uma reflexão psicanalítica de meu sentimento de inadequação. Mas, cabe, sim, um diálogo sobre ser mulher negra em instituições acadêmicas.

Como já esbocei no memorial de *vidaformação*, meus primeiros contatos com a instituição escolar foram marcados pelo racismo. E esse fato não se neutralizou em meu percurso enquanto estudante. Kilomba (2019) afirma que essas:

Não são histórias pessoais ou reclamações íntimas, mas sim relatos de racismo. Tais experiências revelam a inadequação do academicismo dominante em relacionar-se não apenas com *sujeitos* marginalizados, mas também com nossas experiências, discursos e teorizações (KILOMBA, 2019, p. 57-58).

O que desejo reforçar nesse trabalho é que para uma pesquisadora negra, como eu, a experiência da pesquisa não se circunscreve à necessidade assistir às aulas, ler, estudar, escrever e refletir sobre as postulações teóricas e metodológicas. Mas envolve também uma luta interna, travada desde meus primeiros dias na instituição escolar, com o convencimento de mim mesma de que é possível. O que eu tenho travado com as instituições desde então, mesmo que em silêncio, não deixou de ser um ato de resistência. Pois, apesar de tudo, eu pude concluir processos formativos institucionais.

O presente que tenho recebido no caminho são pessoas negras, são suas histórias, suas mãos estendidas às minhas histórias, sua luta coletiva. Encontrar as conquistas dos coletivos

negros, de professores/as, estudantes, colegas que cruzam meu caminho é o que tem me afastado da dor e me autorizado uma apropriação de mim mesma. De maneira que junto à Kilomba (2019), reforço a afirmação de que não estou falando sobre a mulher negra acadêmica. Eu falo sendo uma mulher negra acadêmica e falo com mulheres negras acadêmicas.

Não é simples localizar-me enquanto pesquisadora negra periférica de axé, porque historicamente a academia eurocentrada produziu teses, pesquisas, afirmações sobre nós. O que fazer quando o compromisso de escrita sobre mim e meu povo está em minhas próprias mãos? Que responsabilidade é essa que assumo? Vale dizer que o paradoxo é tamanho que por vezes questionava-me se minhas concepções não estariam enquadradas em um desejo inconsciente de (re)produzir um tipo de escrita academicista. E reparei que estava sofrendo mais por não me adequar academicamente do que por tentar produzir uma pesquisa com referencial epistemológico antirracista.

Essa reflexão me aproxima das pesquisas desenvolvidas com as infâncias negras porque o convite de agora é ao que podemos construir, juntos/as, em comunidade com as infâncias negras. Desejo nesse texto brincar as palavras, construir uma verdadeira festa às infâncias, pois elas inspiram a minha escrita e justamente a menina que um dia fui é quem me lembra de não esquecer de olhar para trás.

2.1 Rodas de conversa: uma escolha de caminhar com a pesquisa

A pergunta que inspira meu desejo de pesquisa é: quais as contribuições das territorialidades e sujeitos periféricos/as para/com as infâncias negras? Interessa-me destacar que essa pergunta foi se consolidando ao passo em que a pesquisa ia acontecendo. A princípio, meu desejo era buscar responder à pergunta: qual o lugar da infância e da educação das relações étnico-raciais em cursos de Licenciatura da Faculdade de Formação de Professores da UERJ? No entanto, ao realizar as rodas de conversa com *jovensnegraslicenciandas*, nossos diálogos tangenciaram as experiências das colaboradoras da pesquisa em seus cursos de licenciatura, sem produzir elementos mais significativos para a pesquisa.

As infâncias que experimentaram em suas territorialidades periféricas foram os momentos narrativos em que havia um entusiasmo evidente entre nós. Foi nesse percurso de (re)costura de memórias que fui, enquanto a pesquisa se desenrolava, apreendendo que as

territorialidades periféricas e as infâncias experimentadas nesses espaços se consolidavam como desejo enunciativo das colaboradoras da pesquisa.

Escolhi caminhar metodologicamente com as rodas de conversa inspirada na pesquisado do ALMEFRE Roberta Sousa (2021), que realizou rodas de conversas com professoras negras de Educação Infantil. Encontrei em seu trabalho a vida que tanto vinha valorizando em meus encontros com a pesquisa. Em seu percurso, Sousa (2021), como também professora de Educação Infantil me lembrou os belos encontros com a roda, com a circularidade que remete aos valores civilizatórios afro-brasileiros, discutidos pela intelectual negra Azoilda Trindade (2013). Sousa (2021) afirma:

Pensando essa pesquisa a partir do olhar de pessoas que, historicamente, vem tendo suas histórias negadas, percebo a importância de trazer uma metodologia que contemple tais histórias não em busca de uma verdade, mas na tentativa de perceber narrativas que nos apontem caminhos, que tragam pistas dos cotidianos dos espaços escolares e dos processos de *vidaformação* das professoras (SOUSA, 2021, p. 58).

A beleza de meu encontro com Roberta diz respeito à ampliação de horizontes que ela me ajuda a sentir. Inspirada por sua pesquisa, encontro-me com as possibilidades da colaboração. Com a roda.

Nessa interlocução de desejos, encontro-me com a perspectiva de pluriversalidade discutida por Renato Nogueira (2012), que se constitui a partir do diálogo com a filosofia africana. Considerar a pluriversalidade, em afro-perspectiva, é assumir um estudo que se nega a uma interpretação única e imperativa. É considerar a pluralidade de perspectivas, que podem ser distintas as formas de fazer pesquisa. Em espiral, quando trago comigo as aprendizagens da história oral, recebo, no *aquiagora*, o presente de me encontrar com a roda, com a escuta sensível de mulheres, que enredadas, assumem, corajosamente, a fala em primeira pessoa.

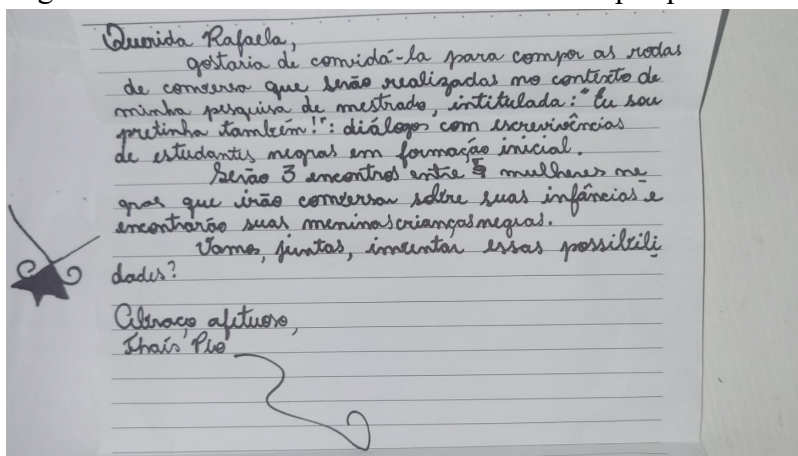
No percurso do mestrado, também tenho me encontrado com as infâncias negras. Minha história na creche, meus silêncios exercidos nos espaços de educação formal me trouxeram ao desejo, de acompanhada pela filosofia de Exu, revisitar meu passado, com novas pedras a serem atiradas. Mobilizada por essa rede de afetos, na presente pesquisa, convidei quatro *jovensnegraslicenciandas* da FFP para compor três rodas de conversa que focalizaram suas/nossas infâncias. No intuito de melhor escutar as palavras circuladas, resolvi por restringir a quantidade de colaboradoras a quatro estudantes, no desejo de podermos aprofundar nossas narrativas e estabelecermos compromisso com o tempo cronológico da pesquisa e com os afetos que nos tocam.

Convidei duas licenciandas que compõem o grupo de pesquisa ALMEFRE, do qual faço parte: Rafaela Amorim, estudante de Pedagogia e Ana Júlia Ribeiro, estudante de Geografia. Os sentidos que rodeiam o convite a essas duas jovens estão embricados em suas participações ativas no grupo e nas contribuições que ambas trazem ao coletivo no que tange as discussões acerca das relações étnico-raciais. Rafaela e Ana Júlia vêm expressando compromisso e ações na luta antirracista que se emaranham nas suas próprias histórias de vida, como venho escutando de suas narrativas no grupo.

Convidei também duas jovens que gestaram o Coletivo Estudantil Negritude e Ancestralidade (CENA)²⁰, na FFP/UERJ, Jéssica Telles, estudante de História e Rayane Leal, estudante de Matemática. Essas duas jovens são parte dos encontros ancestrais que a vida, e o mestrado, me proporcionaram. Constituímos uma admiração mútua, partilhada pelos trabalhos umas das outras. Nos conhecemos por intermediação de meu colega de mestrado Alan Navarro, quando as jovens me convidaram para colaborar na organização das atividades do I Seminário do Novembro Negro²¹. Senti, no sonho de Jéssica e Rayane, que poderíamos partilhar boas histórias em roda, enredadas.

Entrei em contato pessoalmente com as colaboradoras da pesquisa, que aceitaram o convite com alegria. Escrevi cartas direcionadas a cada uma das colaboradoras da pesquisa, conforme apresento:

Figura 5 - Cartas enviadas às colaboradoras da pesquisa



Fonte: A autora, 2024.

²⁰ O CENA é um coletivo antirracista, composto majoritariamente por licenciandas/os/es da FFP/UERJ, nascido no segundo semestre de 2023, do sonho ancestral de Jéssica Telles unido aos sonhos de demais estudantes que lutam pela construção de uma Universidade e de uma educação antirracistas. O coletivo já organizou o I Seminário do Novembro Negro, a orientação, inscrição e incentivo de escrita de mais de 40 jovens, que foram em delegação, ao evento XIV Fórum Internacional de Pedagogia (XIV FIPED), ocorrido em Crato, CE.

²¹ Evento composto por um conjunto de atividades antirracistas, envolvendo palestra e cinédebate, propostas pelo CENA, que ocorreram no dia 23 de novembro de 2023, na FFP/UERJ.

*Querida Rafaela,
 Gostaria de convidá-la para compor as rodas de conversa que serão realizadas no contexto de minha pesquisa de mestrado, intitulada: “Eu sou pretinha também!”: diálogos com escritoras negras em formação inicial.
 Serão 3 encontros entre 5 mulheres negras que irão conversar sobre suas infâncias e encontrarão suas meninascriançasnegras.
 Vamos juntas, inventar essas possibilidades?
 Abraço afetuosos,
 Thais Pio*

Escolhi entregar as cartas pessoalmente às colaboradoras da pesquisa por desejar já ir constituindo começos sensíveis. É interessante destacar que as quatro colaboradoras da pesquisa me enviaram mensagens por *WhatsApp* com o aceite do convite para compor as rodas de conversa e todas destacaram a afetividade com o movimento da entrega das cartas. Penso que esse movimento foi uma primeira chegada, o que colaborou na constituição de nossos primeiros elos.

Criei um grupo no *WhatsApp*, onde combinamos a data e o horário de nossos encontros. Nossos encontros se realizaram às segundas-feiras à noite, nos dias 8, 22 e 29 de abril de 2024. Nossas conversas foram gravadas pelo celular. Levei, também, para os nossos três encontros uma câmera fotográfica, emprestada pelo terreiro que frequento, o Centro de Acolhimento Boiadeiro Águas Claras. Enquanto as rodas giravam, eu realizava registros, ao mesmo tempo em que escutava e conversava.

Produzi, manualmente, pequenos cadernos, que chamei diários de pesquisa e entreguei às colaboradoras da pesquisa, caso quisessem realizar registros de nossos encontros. Informei às jovens que não havia uma obrigatoriedade em devolver os diários, caso avaliassem que os registros não poderiam ser publicados. Ao final dos encontros, a colaboradora Jéssica Telles foi a única colaboradora que me devolveu seu diário.

Figura 6 - Diários de pesquisa confeccionados pela pesquisadora



Fonte: A autora, 2024.

Gosto de dizer que produzimos nossa própria magia negra quando nos encontramos para falar de nós, de nossas histórias, de nossas infâncias. Tivemos a alegria de nos descobrirmos todas jovens negras que cresceram no município de São Gonçalo, RJ, em regiões periféricas de uma cidade já considerada periférica. No terceiro capítulo, “Rodas de conversa: *jovensnegraslicenciandas* circulam memórias e afetos”, realizei um diálogo mais íntimo com nossas rodas de conversa e seus possíveis desdobramentos.

Interessa-me dialogar com o conceito de memória, que foi evocado na discussão com nossas rodas de conversa. Evaristo (2011) afirma:

Foi a ginga do corpo e mente que lhes permitiu [às pessoas negras que viveram a diáspora] produzir exercícios memoráveis no tempo. Exercícios fertilizados por uma memória em busca de uma continuidade, apesar de vários momentos de intersecção. [...] Uma memória que se converte no próprio elogio da memória, como se pode perceber no verso de Edimilson Pereira de Almeida: “Os meninos criaram memórias antes de criarem cabelos” (1991, pg. 97). (Evaristo, 2011, p. 46).

As memórias que partilhamos em nossas rodas de conversa evocaram um desejo não somente de (re)encontro com nossas infâncias negras e periféricas. O que perfizemos foi um movimento no *espaçotempo*, um ir e vir, em espiral de memórias, que fizeram emergir não apenas as lembranças do vivido, mas também pessoas que foram fundamentais em nossos caminhos, aprendizagens que tecemos em coletividade e o valor de nossas experiências como meninas negras. Nesse interim, como cita Evaristo (2011) em referência a Edimilson Pereira de

Almeida: “Os meninos criaram memórias antes de criarem cabelos”. Essas memórias foram essenciais em nosso processo de constituição como *criançasnegras*. É o que lembramos, e desejamos narrar, que se consolida como gíngã, como movimento de (re)existir no tempo presente, como herança de um povo que se recusou ao esquecimento de si e de sua coletividade. Narrar, oralizar, escrever é honrar nossos percursos e nossa história.

Havia, inicialmente, um desejo de pesquisa esmiuçado com cuidado nesse meu caminhar teórico-metodológico. Os objetivos iniciais versavam sobre a realização de rodas de conversa com *jovensnegraslicenciandas* a fim de dialogarmos sobre nossas infâncias e as possíveis costuras que poderíamos tecer com a Formação Inicial de Professores/as. As rodas de conversa se materializaram. Lindamente. Porém, essa é uma pesquisa que assume as surpresas frente a todo trabalho desenrolado com seres humanos, com a vida. Percebi, ao longo das rodas de conversa, que as Licenciaturas, o curso e o dia a dia na instituição não foram aprofundados em nossas rodas. De maneira que desejo abordar esse não-dito como convite a outras urgências, a outros desejos. Sinto, pois, que esse foi um convite à própria discussão acerca da Formação de professores para escutar as crianças. Não somente as de agora, mas aquelas que escondemos em nós, a que reprimimos. E as perguntas se reviram: o que podemos aprender com nossas meninas? Pode a instituição Universidade pública dialogar com nossas narrativas?

É interessante perceber o processo da construção dessa pesquisa que ao longo de vinte e três meses vem transbordando o texto escrito. O processo de escrita propriamente dito da dissertação me parece um dos processos da pesquisa como um todo. Engloba o sentir, os encontros, os olhares, a escuta sensível, atenta, as conversas, as performances narrativas das colaboradoras da pesquisa, conscientes do público que também sentirá o escrito. A palavra escrita apresenta, ou busca apresentar, o que eu reflito como pesquisadora, mas também o que sinto, como gente, como pessoa.

Em razão disso, o caminho da pesquisa, a escuta das rodas de conversa me (re)direcionou à discussão proposta por Leda Maria Martins (2023) sobre oralituras e a costurar o processo de transposição da escuta das rodas de conversa em texto escrito com as escrevivências discutidas por Evaristo (2020).

2.2 Oralituras e escrevivências: interlocuções entre o oral e o escrito

Para Martins (2023) a palavra dita, transmitida, a voz é uma expressão de poder. Segundo a autora, a palavra materializa uma performance capaz de estabelecer vínculos entre quem comunica e quem participa do diálogo:

No circuito da tradição, que guarda a palavra ancestral e da transmissão que a reatualiza e movimenta no presente, a palavra é sopro, hálito, dicção, acontecimento e performance, índice e sabedoria. Esse saber torna-se evento não porque se cristalizou nos repertórios da memória, mas, principalmente, por ser reeditado na performance do contador/narrador e na resposta coletiva (Martins, 2023, p. 93).

Interessa-me a performance. Quando, em nossas rodas, estávamos juntas ao mesmo tempo em que narrando, celebrando as histórias de cada uma, o que protagonizávamos ali era também uma performance umas com as outras. E com demais meninas, jovens, mulheres negras que possam acessar tais narrativas. Quando Jéssica afirma:

Eu estava no Ensino Médio quando me deu vontade de fazer faculdade. Aí que eu fui descobrir que existia faculdade pública, pasmem! Eu estudei em uma escola pública do lado da minha casa minha vida inteira, desde a alfa até o terceiro ano do Ensino Médio. Quando eu descobri que tinha faculdade pública, eu virei militante da universidade pública. Eu pensava: Eu vou entrar, eu tenho que ocupar aquele espaço e tal... Eu também não sabia que existia a FFP, eu sabia da UFF, UFRJ, UERJ Maracanã, enfim. Mas depois que eu vim para cá, a gente se sente abraçado, a gente vê pessoas como a gente, a gente vê os nossos, sabe, é maravilhoso! A gente vê gente do nosso bairro, a gente vê nossos vizinhos, é muito legal, cara! Isso aqui é uma grande família, a gente se sente muito abraçado, ainda mais para quem mora em São Gonçalo, né, é uma parada muito sensacional. E é o que estamos falando, eu acho que falta muito também levar isso para as escolas da região, para que as pessoas realmente venham para cá, porque às vezes a pessoa nem sabe que existe uma faculdade pública em São Gonçalo. Nós não somos informados disso, e uma faculdade pública de excelência!

Essa leitura de Jéssica sobre a relevância de uma universidade pública no município de São Gonçalo me faz refletir sobre a potência do transbordamento das rodas de conversa. Jéssica reconhece que dizer, nesse contexto, é também reivindicar direitos, como o acesso à escola e à universidade pública. Outra dimensão interessante da oralitura circulada por Jéssica é a dimensão coletiva. O valor atribuído à identificação de pessoas que circulam pelos mesmos espaços, que partilham da experiência periférica da cidade. Existe uma dimensão das escolhas narrativas que reconhecem a relevância de expressar publicamente o valor da faculdade pública.

Tendo como perspectiva meus caminhos teórico-metodológicos, percebo nossos encontros em roda, *espaçotempos* onde exercemos a oralitura. Reunidas em roda, performamos

narrativas que ultrapassariam o tempo cronológico, as portas e paredes que abrigaram nossos encontros. Juntas fazíamos escolhas, celebrávamos nossas presenças, nos referíamos a pessoas importantes em nossas trajetórias de vida. Realizamos homenagens ao nosso caminho, às nossas conquistas, tendo como perspectiva um sentido coletivo, em diálogo também com nossa comunidade afro-brasileira. Juntas, entendíamos que falar de nós era falar com outras meninas, jovens, mulheres negras.

Gosto de lembrar de nossos risos, de nossas interrupções nas falas umas das outras, que mais pareciam complementos. Não existia em nossas rodas momentos individualizantes, pois fomos constituindo um espaço de acolhimento onde a fala de cada uma recebia a escuta sensível, atenta de todas. É interessante pensar que meu papel, que poderia exercer certo grau de mediação, foi sendo diluído nos encontros. Pois enquanto a conversa girava, cada uma realizava as próprias perguntas à roda, as próprias inquietações. Esse giro foi se consolidando de maneira tão interessante, que fui me autorizando a perceber nossas conversas com a autonomia que as presentes desejavam e exerciam.

Defendo nessa pesquisa que foram oralituras circuladas por nós, em roda, não somente pelas falas engajadas tanto com a subjetividade de cada uma de nós, quanto com a dimensão coletiva. Mas também porque fomos criando um vínculo afetivo entre nós, de maneira que manifestar nossas vozes desenhava elos. Martins (2023) afirma que “a palavra oral [...] fertiliza o parentesco entre os presentes” (p. 93-94). Em nosso caso, o parentesco que se consolidava não é sanguíneo, mas se assume no desejo de costurarmos nossas trajetórias de vida.

Em diálogo com as oralituras, tenho pensado o processo de transposição do oral para o escrito, nessa pesquisa engajada com o pensamento antirracista, de escrevivência, que segundo Evaristo (2020, p. 30) “[...] em sua concepção inicial se realiza como um ato de escrita das mulheres negras, como uma ação que pretende borrar, desfazer uma imagem do passado [...]”. Quando transponho a escuta das rodas em texto escrito não abro mão do compromisso com a coletividade de mulheres negras com quem desejamos nos comunicar. Segue o engajamento coletivo.

Há no processo de revisitar a escuta das gravações algo de solitário. O desafio é enfrentar a tela em branco, levando em consideração uma pesquisa impossível de se desenrolar sem a presença de outras pessoas. Pensar as rodas de conversa em uma expressão das *oralituras* e o processo de transcrição como escrevivências não hierarquiza ambas as dimensões. Ao passo em que tenho para mim que lidar com o texto escrito não anula a presença das jovens Ana Júlia, Jéssica, Rafaela e Rayane. Ao contrário, o texto escrito (re)apresenta, atravessado pelos meus afetos, o que experimentamos em nossas rodas de conversa. Enquanto as *oralituras* não podem

ser, e nem se pretendam, fielmente transpostas para a escrita, escrever autoriza uma tradução possível de como senti, percebi, vivi nossos encontros.

Essa correlação de irmandade entre o oral e o escrito fortalece meu desejo, inspirada por Martins (2023) e Evaristo (2020) de performar, de poetizar os sentidos do que vivi como *escolhas onhopresente* nesses últimos meses. Vale dizer sobre uma formação impossibilitada de se construir na solidão, que demandou presenças. Desse caminho, surge também o desafio de sozinha sentar-me diante da tela, do caderno, para voltar. Voltar à escuta das gravações das rodas de conversa, às considerações de cada parceira/o de caminhada. E no exercício supostamente solitário da escrita, posicionar-me na encruzilhada, a fim de fazer lembrar que não foi a solidão que me trouxe até aqui.

2.3 As infâncias que me habitam

No ano de 2024, tive a oportunidade de ser professora regente em uma escola privada do município de São Gonçalo. Lecionei para os segundo e terceiro anos do Ensino Fundamental. A escola tinha limitações, e por escolha da gestão, as turmas de segundo ano e terceiro ano foram aglutinadas. Portanto, eu dava aulas, no turno da tarde, para doze crianças do segundo ano e cinco crianças do terceiro ano, na mesma sala de aula. Vale dizer que curso a Faculdade de Pedagogia na modalidade Educação a Distância (EaD) na instituição privada Centro Universitário Cabo Verde.

Esse foi o primeiro ano letivo que concluí como professora regente. Entre dores e delícias, gostaria de trazer para a pesquisa as delícias que me inspiram a dialogar com as infâncias nessa escrita. Eu tive a oportunidade de me autorizar uma aproximação com as infâncias que inspirou meus caminhos na pesquisa. Quando ingressei na referida escola privada para lecionar, meu desejo era construir, junto às crianças, práticas pedagógicas antirracistas, que envolvessem um contato direto com valores civilizatórios afro-brasileiros. A pesquisadora negra Azoilda Trindade (2013) define os valores civilizatórios afro-brasileiros em: axé (energia vital), oralidade, circularidade, corporeidade, musicalidade, ludicidade e cooperatividade. Certamente, enquanto estava com as crianças, no correr do cotidiano, o que eu elaborava eram vagas lembranças das postulações teóricas e um forte desejo de construir junto às crianças aulas que não se restringissem à minha fala.

Gosto de lembrar que nem sempre eu organizava momentos ou espaços pontuais, e escassos, para trazer esses valores civilizatórios à sala de aula. E fui aprendendo a fazer isso com meus erros e equívocos. Em certo dia, quando o conteúdo de Língua Portuguesa do segundo ano envolvia músicas populares, resolvi descer com toda a turma para o pátio a fim de dançarmos uma bela ciranda. A ideia estava linda em minha cabeça: íamos descer, cantar e rodar juntos/as! Uma beleza! Porém, a realidade foi: as crianças não queriam aprender a música que eu estava propondo, algumas saíram da roda para explorar os brinquedos do pátio e o desinteresse pela atividade proposta frustrou meu desejo de realizar junto às crianças nossa ciranda.

Busquei não me paralisar frente à frustração. Depois, com calma, fui refletindo que se eu ensinasse as músicas populares em sala de aula, poderíamos construir juntos um vínculo com a musicalidade. Assim, passei a cantar junto com as crianças enquanto realizava a atividade diária de dar vistos nas agendas. Pegava a primeira agenda e cantava: *Eu não sou daqui... Marinheiro só... Eu não tenho amor... Marinheiro só... Eu sou da Bahia... Marinheiro só... de São Salvador...*²² As expressões das crianças, de atenção e estranhamento, foram se transformando em identificação e gosto pela cantiga. Nos dias que se seguiram, mesmo sem firmar contrato, demos continuidade ao nosso acordo não verbalizado. Eu iniciava a cantiga: *Ô marinheiro, marinheiro...* E logo escutava a resposta: *Marinheiro só! / Quem te ensinou a navegar? / Marinheiro só... / Oh, foi o tombo do navio? / Marinheiro só... / Ou foi o balanço do mar...*

E assim fomos aprendendo outras canções populares. E quando descemos para o pátio pela segunda vez, pudemos organizar a ciranda juntos/as. Em casa, preparei um estandarte com cartolina, cabo de vassoura e TNT vermelho e verde. Na cartolina, escrevi: *Cortejo da Alegria*. Antes de descermos para o pátio, expliquei que o festejo era algo muito sério. Que mostraríamos ao restante da escola que sabíamos nos comportar muito bem! Àquela altura, já circulavam pelos corredores nossa fama de indisciplinados. Firmamos um compromisso: desceríamos para fazer a ciranda, sem dispersão. Organizei no quadro, junto às crianças as cantigas populares que cantaríamos, ou seja, montamos um repertório. Com nosso pequeno festejo organizado, descemos para o pátio com um compromisso coletivo. Cada criança tinha a responsabilidade de fazer uma roda bonita e de cantar as cantigas populares. Construímos, juntos/as, nosso sentido à ciranda. Descemos, cantamos, rodamos e voltamos à sala de aula. Felizes com o sucesso de nosso *Cortejo da Alegria*.

²² Cantiga popular.

Dessa forma, eu buscava dialogar em sala de aula com os valores civilizatórios afro-brasileiros de maneira que fossem se tornado algo cotidiano, quase como se se diluíssem em nosso fazer do dia a dia. Com essas práticas, eu fui aprendendo junto às crianças a estabelecer um compromisso sério com a brincadeira, com a alegria. Eu percebia, ao observá-las, que os códigos, os acordos firmados nas brincadeiras possuíam uma seriedade entre as crianças que não poderiam ser reduzidos, de forma despretensiosa, ao que os/as adultos/as denominam “coisa de criança”, ao contrário, essa “coisa de criança” possui um valor que transmite ensinamentos aos adultos.

Quando utilizamos nossos sentidos (Nogueira e Alves, 2019) para dialogar com as crianças, recebemos um convite de partilhar seus mundos. Por isso, a relevância de não menosprezar suas culturas, suas regras e o próprio compromisso que estabelecem com o brincar. Foi somente quando percebi que para as crianças me darem as mãos na ciranda, primeiro, eu precisava dar as mãos a elas, aos seus mundos, buscar um elo de identificação e alegria, foi que nos autorizamos ir aprendendo a girar.

Renato Nogueira e Luciana Pires Alves (2019) defendem a percepção da infância como estado e possibilidade de sentir o mundo que não se restringe à uma fase da vida. Nas palavras da autora e do autor:

Em especial, a afro-perspectiva aponta a infância – como conceito ontológico – como uma condição existencial, uma força de experiência, um modo de relação e aquilo que nos aproxima de outras espécies vivas, que torna possível aumentar o repertório de possibilidades de viver. Neste sentido, a infância é o que se deve buscar em qualquer projeto de educação. (Alves e Nogueira, 2019, p. 6).

Como pensar uma educação com as infâncias tem sido meu combustível de *vidaformação*. Interessa-me a afro-perspectiva debatida por Alves e Nogueira (2019), por seu compromisso inegociável com o antirracismo. Importa destacar que os sentidos em afro-perspectiva não pretendem, de forma alguma, anular a criança não-negra. Porque é justamente na relação, na proposição de práticas que valorizem o legado afro-brasileiro que a criança branca e não-negra tem possibilidades de romper com estereótipos étnico-raciais preconcebidos. Se desde muito cedo, as crianças (re)produzem cultura e relações de poder, nessa fase da vida, elas também podem elaborar sentidos positivos em diálogo com os valores civilizatórios afro-brasileiros.

O diálogo importa. Uma atitude amorosa frente às crianças envolve a necessidade de pessoas adultas que se autorizem experimentar essa infância em afro-perspectiva (Alves e

Nogueira, 2019). Quando exercemos sentidos atentos às infâncias, ampliamos nossas habilidades em que elas exerçam, de volta, escutas atentas às nossas vozes. Para hooks (2021)

O amor é o que o amor faz, e é nossa responsabilidade dar amor às crianças. Quando as amamos, reconhecemos com nossas próprias ações que elas não são propriedades, que têm direitos – os quais nós respeitamos e garantimos (hooks, 2021, p. 72).

Volto à narrativa de minha ciranda frustrada. Pois ainda não sabia como pôr minha vontade amorosa em partilha com as crianças. Quando deixei de querer a *minha* ciranda e propus a *nossa* ciranda, ela finalmente se desenhou. Nunes (2021) apresenta a relevância de festejar a diferença com as crianças. Para a autora, deve ser compromisso das/os educadoras/es encarar a educação das relações étnico-raciais como uma educação que “[...] ensina a viver junto” (Nunes, 2021, p. 69). Para isso, penso que precisamos realizar cotidianamente o questionamento: busco me aproximar da escuta das crianças? Porque se vivemos em um mundo que cada vez mais valoriza aspectos individualizantes e adultocêntricos, precisamos exercer uma busca atenta em nós para (re)aprendermos a viver junto. Talvez a partilha da responsabilidade, de nos colocarmos em posição também de aprender, de se encantar com o novo, nos ajude a ampliar os repertórios das crianças frente ao respeito às diferenças e ao festejo da vida de cada um/a.

Meu compromisso com o festejo às infâncias se assume nessa pesquisa. Gostaria de trazer um diálogo com os sentidos atribuídos às infâncias pelas religiões de matriz afro-brasileira. Tenho apreendido que a vida não se desaparta da pesquisa. Eu sou uma mulher de axé. Três dimensões, que não se separam, têm me encantado na cultura de terreiro: o valor da festa, o valor da partilha e o valor das infâncias. Penso que essas três dimensões se encontram na encruzilhada, e constituem um acolhimento próprio dos valores civilizatórios afro-brasileiros. Segundo Souza (2016):

[...] as crianças possuem um papel relevante na qualidade de atores sociais nos templos religiosos afro-brasileiros, reafirmando que o processo de ensino-aprendizagem ocorre de forma difusa, porquanto não circunscrito às instituições formais de ensino, os referidos templos configuram-se *locus* formativos e acolhedores (Souza, 2021, p. 72).

Ser filha de santo no terreiro inspirava minhas práticas pedagógicas, inclusive no acolhimento do erro. Certa vez, estava aplicando uma atividade avaliativa de Matemática, sem consulta, quando as crianças me sinalizaram que um colega estava com a tabuada escondida

embaixo da carteira. Assim que me direcionei a ele, as lágrimas desceram imediatamente de seu rosto. Pedi que a criança me acompanhasse até o lado de fora da sala de aula.

Escolhi descer até a altura de seus olhos, secar suas lágrimas e relembrar o combinado de que não era permitido utilizar a tabuada no momento da avaliação. O choro continuava. Perguntei: *Por que você está chorando? / Eu não sei a tabuada!* Disse a ele que poderíamos resolver isso juntos e o convidei a retornar à sala de aula.

Entre o momento em que as crianças me apontaram a tabuada embaixo da carteira do colega até o momento em que eu o encaminhei para o lado de fora, a turma fez um silêncio imperativo. A cultura punitivista da escola fazia com que as demais crianças esperassem uma chamada de atenção raivosa ao colega que errou, na expectativa de sentirem prazer ao observar a punição do colega. Frustramos. Quando retornamos à sala, fui ao lado do menino e disse: *Aqui, a tabuada de dois cresce de dois em dois, lembra? Anota aí!* E assim ele foi construindo a tabuada em sua avaliação e percebendo que conseguia organizar os números e trabalhar bem com seu próprio esforço.

Vanda Machado (2019), que estudou com crianças do terreiro Ilê Axé Opô Afonjá, em Salvador afirma que “À criança cabe relacionar dados e fatos que vão dar origem a novas formas de significar a realidade, adequando-se por exemplo, ao viver comunitário” (Machado, 2019, p. 98). Quando eu e o menino, em comunidade, estabelecemos um vínculo de que eu confiava em sua capacidade de lidar com os números e ele descobriu que em caso de dúvida bastava me comunicar, criamos um vínculo. O menino aprendeu que o espaço da sala de aula não precisa ser punitivista, que comprometidos com a comunidade que formamos, buscamos ajudar uns/umas aos/as outros/as a caminhar. Naquele dia, aprendemos, o menino e eu, muito mais do que os números da tabuada. E assim fomos aprendendo a ser felizes.

As/o autoras/autor Maria Goreth Luz, Yone Gonzaga e Ridalvo Araújo (2023), realizaram um trabalho com a comunidade quilombola dos Arturos, em Minas Gerais. Nessa comunidade tradicional, as festas são parte fundamental dos processos de sociabilidade. As festas são compromisso. E nelas, as crianças possuem lugar de protagonismo, não apenas nas performances, mas também no conhecimento da história de seu povo. Ou seja, na comunidade, festejar é dar continuidade ao legado de seus/suas ancestrais.

Nesse contexto, as crianças possuem um papel fundamental ao contar, junto aos mais velhos/as, a história da comunidade, de maneira que se apropriam de um conhecimento que atravessa as suas próprias histórias de vida. Vale ressaltar a maneira como as/os autoras/es percebem as relações entre as crianças e os/as adultos/as no quilombo:

[A comunidade quilombola dos Arturos] Mostra que é possível construir outra relação de ensino-aprendizagem, pautada no diálogo, mas também na observação, tanto do mais velho quanto dos mais novos/as, rompendo com o aspecto adultocêntrico presente da educação pautada nos modelos eurocêntricos, onde, na maioria das vezes, só o mais experiente domina o discurso (Luz, Gonzaga e Araújo, 2023, p. 113).

Na relação respeitosa com as crianças reside a possibilidade de ser adulta/o que experimenta a infância ontológica, na afro-perspectiva de (Alves e Noguera, 2019), sem deixar de assumir as responsabilidades de pessoa adulta. Ou seja, o compromisso de honrar, respeitar e dialogar com as infâncias é das pessoas adultas dispostas a lutar pelo direito das crianças. Ao assumir esse compromisso e ter atitudes que incentivem o convívio respeitoso, apresentar outras formas de ser no mundo, favorecer a expressão espontânea de cada um/a, talvez seja um caminho viável, como percebo inspirada pela teoria, de elaborar outras relações de ensinar e aprender. Relações em que as infâncias sejam consideradas, validadas e respeitadas. Por isso, defendo que uma perspectiva antirracista de educação dialoga não apenas com as crianças negras, mas é também fundamental, como destaca Nunes (2021), que as crianças brancas e negras aprendam a viver juntas.

2.4 Movimentos Negros e conquistas com as infâncias

A população negra brasileira vem estabelecendo um histórico de lutas e conquistas, inclusive para as infâncias. No que diz respeito à Educação, a Lei 10.639/03²³ foi uma conquista significativa dos Movimentos Negros²⁴ que tem lutado pelos direitos da população negra (parda e preta) brasileira ao longo da História. Essa legislação define que a História e Cultura afro-brasileira e africana devem ser abordadas em todos os anos da Educação Básica.

Em decorrência dessa lei, documentos oficiais que objetivam garantir sua aplicação foram redigidos, dentre eles, destaco as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação das

²³ A lei 10.639/03 foi atualizada pela lei 11.635/09, que inclui a história e cultura dos povos indígenas.

²⁴ Destaco que partilho do posicionamento de Nilma Lino Gomes (2017) ao considerar como Movimento Negro toda a mobilização de pessoas negras nas “[...] dimensões mais reveladoras do seu caráter emancipatório, reivindicativo e afirmativo, que o caracterizam como um importante ator político e como um educador de pessoas, coletivos e instituições sociais ao longo da história e percorrendo as mais diversas gerações” (Gomes, 2017, p. 23). Fosse na ação política coletiva dos quilombos, fosse na ação educadora individual de pessoas negras escravizadas que se rebelavam contra a violência da escravização, fosse na organização do Movimento Negro Unificado, na década de 1970. Esses são alguns exemplos da dimensão emancipatória dos Movimentos Negros ao longo da História do Brasil.

Relações Étnico-Raciais e para o Ensino da História e Cultura Afro-Brasileira e Africana, de 2004, de relatoria da educadora negra Petronilha Beatriz Gonçalves e Silva. O documento apresenta o enfrentamento das populações afro-brasileiras na luta por direitos no Brasil e reforça a relevância de positivar a imagem da pessoa negra na Educação. A relatora destaca a importância do estabelecimento de diálogos com a comunidade, para além do espaço físico da escola:

Sem dúvida, assumir estas responsabilidades implica compromisso com o entorno sociocultural da escola, da comunidade onde esta se encontra e a que serve, compromisso com a formação de cidadãos atuantes e democráticos, capazes de compreender as relações sociais e étnico-raciais de que participam e ajudam a manter e/ou a reelaborar, capazes de decodificar palavras, fatos e situações a partir de diferentes perspectivas, de desempenhar-se em áreas de competências que lhes permitam continuar e aprofundar estudos em diferentes níveis de formação (BRASIL, 2004, p. 18).

Outro documento relevante para a conquista de direitos das infâncias negras são as Orientações e Ações para a Educação das Relações Étnico-Raciais, do Ministério da Educação (MEC), de 2006. O documento apresenta orientações para a Educação Básica, os cursos de Licenciatura, a Educação de Jovens e Adultos (EJA) e a Educação Quilombola. Além de apresentar propostas de atividades em glossário de termos e expressões antirracistas. O capítulo sobre a Educação Infantil foi coordenado pela professora Patrícia Maria de Souza Santana, com histórica luta pelos direitos das infâncias. A intelectual destaca no documento a importância de ir além da legislação, de maneira que sejam produzidas práticas pedagógicas efetivas que promovam a igualdade:

É importante destacar que a garantia legal dos direitos não promove sua concretização. São as atitudes efetivas e intencionais que irão demonstrar o compromisso com tais direitos. Reconhecer as diferenças é um passo fundamental para a promoção da igualdade, sem a qual a diferença poderá vir a se transformar em desigualdade (BRASIL, 2006, p. 32).

Vale destacar, nesse contexto de ações, o movimento, protagonizado por mulheres negras na luta com as infâncias. Tanto na universidade, quanto na Educação Infantil, no Ensino Fundamental, nas periferias urbanas, as mulheres negras vêm desempenhando um papel fundamental de escuta e promoção de direitos às infâncias. No campo acadêmico, gostaria de destacar o trabalho desenvolvido pela Rede de Pesquisadoras Negras em Infâncias, a Rede Ibeji, lançada em junho de 2023. No XIII Congresso Brasileiro de Pesquisadores(as) Negros(as) (COPENE), ocorrido entre 09 e 13 de setembro de 2024, em Belém, PA, as professoras Lucimar

Rosa Dias, Mighian Nunes e Nanci Rebouças Franco organizaram a “Sessão Temática 029: Crianças e Infâncias Negras: desafios contemporâneos para a equidade no Brasil”. A referida Sessão Temática foi organizada como parte do trabalho desenvolvido pelas pesquisadoras na Rede Ibeji. As autoras afirmam:

As crianças brasileiras estão vivas e, ao existirem, interrogam a ideia universal de infância, provocando nosso olhar para, ao encontrar a pluralidade de experiências das crianças, encontrarmos e construirmos também modos de fazer ciência que levem em consideração as diferenças, sejam elas etárias, raciais, de gênero, de classe e de origem (ST 029: CRIANÇAS e infâncias negras: desafios contemporâneos para a equidade no Brasil, 2024).

Estabelecer um encontro respeitoso com as infâncias negras é estabelecer um engajamento com outras formas de sentir o mundo. É negar discursos reducionistas e universalizantes, é construir, junto às crianças, formas outras de experimentar a vida, acolhendo suas vozes, suas histórias, seus desejos. Porque as crianças negras “estão vivas”, pulsantes, desejosas de serem no mundo.

É esse encantamento, enredado a um compromisso com as infâncias que me trouxe à pesquisa com *jovensnegraslicenciandas* da Faculdade de Formação de Professoras da UERJ, *campus* São Gonçalo. Interessei-me por estabelecer um encontro afetivo, e amoroso, com nossas infâncias, com as meninas que fomos e que, em algum lugar, ainda fazem morada em nós.

3 RODAS DE CONVERSA: JOVENSNEGRASLICENCIANDAS CIRCULAM MEMÓRIAS E AFETOS

Inspirada por Sousa (2021), busquei construir o que a autora expressa como clima de acolhimento em nossas rodas de conversa. Tive o desejo de escrever, à mão, *cartasconvite* às colaboradoras da pesquisa. Nessas *cartasconvite*, apresentava o tema da pesquisa, o desejo de realizar rodas de conversa e destacava a relevância de ter cada uma delas compondo as rodas, por seus movimentos de vida enquanto jovens negras licenciandas. Entreguei as *cartasconvite* no cotidiano de nossas andanças e encontros pela FFP. Recebi o aceite das colaboradas pelo *WhatsApp* e logo criei o grupo intitulado “Rodas de Conversa – Estudantes Negras em Formação Inicial:

Figura 7 - Capa do grupo de *WhatsApp*, com as integrantes Rafaela, Ana Júlia, Rayane, Jéssica e Thaís



Fonte: A autora, 2024.

O grupo se tornou, principalmente no período da realização das rodas, um instrumento de comunicação e partilha de eventos que versavam sobre questões étnico-raciais. Realizei uma enquete para saber quais dias da semana e horários eram viáveis para todas as colaboradoras da pesquisa. Combinamos, então, de nos encontramos às segundas à noite, a partir das 18h. Nossas três rodas ocorreram nas seguintes datas: 08 de abril de 2024; 15 de abril de 2024 e 29 de abril de 2024.

Para nossos três encontros, pensei em maneiras de tornar o espaço acolhedor, indo ao mercado e à padaria para preparar um lanche especial que pudéssemos partilhar junto às nossas palavras:

Figura 8 - Lanche coletivo de nossa primeira roda de conversa



Fonte: A autora, 2024.

No tecer das rodas de conversa, pude perceber que o compromisso com o clima de acolhimento era partilhado por todas nós, desde a escuta atenta das palavras umas das outras, aos olhares de identificação, ao riso e às gargalhadas em uníssono que nos acompanharam ao longo de nossas partilhas.

3.1 Rodas de conversa: quando o sonho se materializa

O dia 08 de abril parecia uma tarde comum no município de São Gonçalo. Porém, como todo exercício de pesquisa que envolve seres humanos, deparei-me com minha primeira surpresa: a falta d'água na cidade. A empresa Águas do Rio havia interrompido o abastecimento em São Gonçalo e municípios vizinhos a fim de realizar um tratamento emergencial nos reservatórios. Por isso, as aulas e demais atividades acadêmicas foram suspensas na FFP. Ou seja, nosso encontro não poderia ocorrer na faculdade.

Preocupada com as demandas do tempo cronológico e repleta do desejo de escutar, e sentir, nossas rodas de conversa, pensei em um outro espaço que pudesse nos acolher. Logo pensei no terreiro, o Centro de Acolhimento Boiadeiro Águas Claras. Perguntei às

colaboradoras se poderíamos nos direcionar para lá e elas confirmaram presença. Nossa primeira roda de conversa ocorreu no barracão, que vem se consolidando como um ponto de apoio para atividades que transbordam os ritos religiosos.

Estava tomada pela ansiedade e pelas dúvidas: será que conseguiriam chegar? Seria uma viagem tranquila até lá? A chegada de cada uma foi aliviando minhas angústias, e aos poucos fomos começando. Qualquer preocupação que pudesse me tomar por estar realizando o encontro da pesquisa em um terreiro foi se diluindo com as chegadas de cada uma das colaboradoras. Sem estranhamentos, apenas com feições de quem reconhecia o espaço, Rayane foi a primeira a tirar as sandálias: *Aqui tem que ficar descalço, né?* Respondi que não precisava, que não estávamos realizando atividade religiosa, mas ela insistiu: *Tem sim! Aqui é um lugar sagrado*. Tirou suas sandálias e sentou-se à mesa que eu havia preparado para nossa roda de conversa. Ao longo da conversa, as jovens destacaram a beleza do salão, a facilidade para chegar e como se sentiram confortáveis no lugar.

Antes de ligar o gravador, reforcei que estávamos apenas nós cinco no espaço, mas que nossas rodas tinham uma dimensão pública. E, caso não se sentissem confortáveis que algo narrado aparecesse no texto, poderiam ficar à vontade para sinalizar.

Nossa primeira roda correu envolta de memórias, risos, olhares de identificação e um forte desejo de comunicar, entre nós, jovens negras, histórias que marcaram nossas vidas:

Figura 9 - Palavras partilhadas em roda, entre risos e memórias



Fonte: A autora, 2024.

O espaço da FFP acabou não sendo o lugar de nosso primeiro encontro, mas acolheu nossas duas últimas rodas de conversa. A FFP foi escolhida para a realização das rodas de conversa por ser de fácil acesso às licenciandas da instituição, mas não apenas. Há no *campus* São Gonçalo um circular de vidas pulsantes. Lembro-me das primeiras vezes em que estive na FFP como estudante de mestrado e me sentia acolhida pelos olhares de reconhecimento, pela juventude que afirma suas estéticas, fossem elas da periferia, das transgressões de gênero etc. Havia ali gente, que na própria existência cotidiana, em suas pluralidades de existência, convidava à vida, ao pulsar. Nas palavras das colaboradoras da pesquisa:

Rayane:

A FFP traz pra gente não só a questão do pertencimento, mas ela alavanca a gente! Ela fala: “Você está aqui, minha filha, mas você vai subir!”

Jéssica:

A primeira vez que eu fui para o Nordeste foi com a UERJ, a primeira vez que eu andei de avião foi com a FFP...

Rafaela:

Que incrível! Eu vou fazer a minha primeira viagem internacional! Obviamente, vou ter custos próprios, mas se não fosse a Universidade eu não teria essa oportunidade nem tão cedo. (Segunda Roda de Conversa, 15 de abril de 2024, áudio 4).

A FFP possui suas contradições, mas se configura para nós, estudantes negras, um lugar de conquista, um lugar de possibilidades, de sonhos e acolhimento. Como destaca Rayane, o valor desse espaço não se restringe ao pertencimento, é também um lugar de realizações oportunizadas pela educação pública e gratuita. Nesse lugar as filhas/os filhos das classes populares, da população afro-brasileira, encontram caminhos possíveis de traçar novas rotas.

Na FFP, também está localizada a sala de um Núcleo de Pesquisa engajado com a valorização e o fortalecimento da educação pública em São Gonçalo. O Núcleo de Pesquisa e Extensão Vozes da Educação: memória e história das escolas de São Gonçalo, fundado em 1996, pelas professoras Martha Hees. Haydée Figueiredo e Maria Tereza Gourdard Tavares.²⁵ Esse espaço, que acolhe os grupos de pesquisa integrantes do Núcleo, é carinhosamente chamado de *Sala do Vozes*. É nessa sala, sempre cuidadosamente organizada com toalhas estampadas com flores e um vaso de girassóis no centro em que realizamos grande parte dos encontros do ALMEFRE.

²⁵ Núcleo de Pesquisa e Extensão Vozes da Educação: memória e história das escolas de São Gonçalo, a partir de 2022, transformado em ‘Programa de Extensão Vozes da educação: História(s), memória(s), política(s) e formação de professores’ é cadastrado no Diretório do CNPQ como Grupo de Pesquisa Vozes da Educação – História(s), Memória(s), Políticas e Formação de professores. “O Núcleo Vozes da Educação foi o primeiro grupo de pesquisa constituído formalmente no Departamento de Educação e um dos poucos da FFP/UERJ voltados à história e à memória das escolas locais, tendo como objetivo investigar e conhecer as escolas públicas de São Gonçalo. (Tavares; Araújo; Alvarenga, 2023, p.3)

Nossa *Sala do Vozes*, assim como o próprio nome sugere, tem se constituído como espaço de acolhimento das vozes de cada um/a. É lugar de escuta sensível de histórias, percursos, caminhos... Ali, junto aos lanches coletivos, ao compromisso com uma formação docente que não se faz sozinho/a, aos risos, vamos elaborando momentos de felicidade. Não uma felicidade desprestenciosa ou desengajada, mas uma alegria comprometida com a produção do conhecimento.

Tenho comigo a leve ideia de que a *Sala do Vozes*, junto à Ana Júlia, Jéssica, Rafaela e Rayane, nosso lanche coletivo e nossa presença comprometida com a partilha e a escuta sensível de cada uma poderia se constituir um lugar de acolhimento. Nossos dois últimos encontros ocorreram na *Sala do Vozes*, nos dias 15 de abril de 2024 e 29 de abril de 2024. Aos poucos, fomos experimentando a *Sala do Vozes*: devagar, chegando, (re)conhecendo... Construindo conscientemente a nossa roda.

Ressalto que nossas rodas de conversa não serão refletidas cronologicamente. É comum nas conversas, assim como o tempo espiral que evoco na pesquisa, os temas discutidos irem e virem, por vezes se atropelarem ou se confundirem. Por isso, preferi organizar nossas narrativas por eixos temáticos, tendo ressaltado três eixos principais: a) caminhos gonçalenses: vidas cruzadas na FFP; b) infâncias brincadas na periferia gonçalense; c) *mulheresespejos* referências de afeto e amor em comunidade; d) desenhos e escrevivências às infâncias.

3.2 Infâncias vividas nas periferias: laços brincantes no município de São Gonçalo, RJ

Ai, meu lugar
Quem não viu Tia Eulália dançar?
Vó Maria o terreiro benzer?
E ainda tem jongo à luz do luar
Arlindo Cruz

Fomos conversando e percebendo que todas nós crescemos em espaços periféricos da cidade de São Gonçalo, entre fins da década de 1990 e a primeira década dos anos 2000. Percorremos caminhos, nas trilhas da memória pelo Complexo do Salgueiro, nos morros da Palmeira e do Tabajara, pelo Jardim Catarina, pelo Rocha, Neves e Engenho Pequeno. Nesses

espaçotempos afetivos, fomos (re)descobrimos infâncias, tateando, nos identificando e estranhando, juntas, nossas narrativas.

Na sala do Vozes, há um mapa do município de São Gonçalo pendurado na parede. Era a segunda roda de conversa, a primeira no espaço da FFP, quando vimos, indicadas por Rafaela, o mapa e nos encantamos por ele. Ficamos ao seu redor identificando nossos bairros, as regiões onde crescemos, os nomes dos bairros, (re)conhecendo as linhas geográficas de nossa cidade:

Rafaela:

Olha isso, olha o tamanho! Tem um mapa aqui do nosso município, é um mundo isso aqui. Eu amo esse mapa, a primeira vez que eu entrei nessa sala e vi...olha o tamanho do Jardim Catarina! Olha só como é enorme! Não, esse mapa é lindo!! [Todas falam ao mesmo tempo]

Thaís:

Vamos chegar perto, gente! Também nunca tinha visto um mapa tão grande de São Gonçalo.

Rayane:

Olha, Itaoca, Itaúna...Trindade. Aqui, desse Recanto das Acácias para cá é complexo do Salgueiro. A Palmeira é dentro do complexo do Salgueiro, aqui é o complexo de Itaoca e esse aqui é o complexo da Trindade.

Thaís:

Cadê o Engenho Pequeno?

Ana Júlia:

Ali!

Thaís:

Ah, ali! Engenho Pequeno, Rocha, Colubandê. [Todas falam ao mesmo tempo].

Rafaela:

Eu sou daqui, olha! Neves, Covanca, bem na divisa entre Neves e Covanca.

Rayane:

Rica! [brincando, todas riem]. (Segunda Roda de Conversa, 15 de abril de 2024, áudio 1).

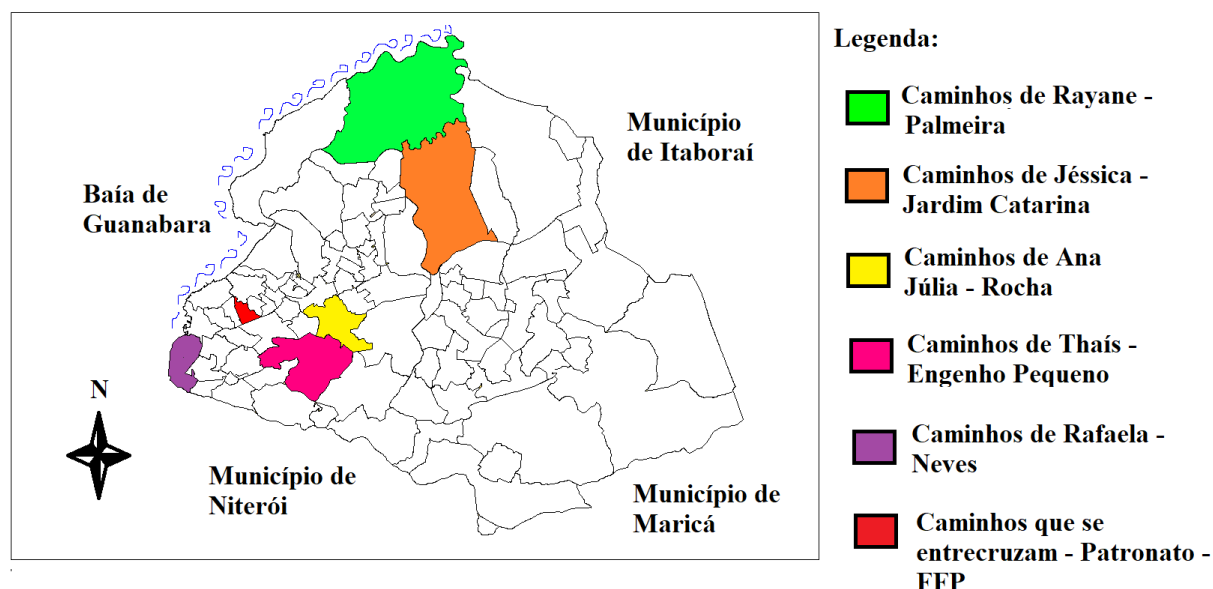
Figura 10 - Mapa do município de São Gonçalo, uma descoberta!



Fonte: A autora, 2024.

Nosso encantamento ao redor do mapa do município de São Gonçalo despertou em mim o desejo de realizar registros brincantes no mapa oficial de nosso município. Em pesquisa na internet, não cheguei a encontrar um mapa com divisão por bairros tão atualizado quanto o que havia na sala do Vozes, de 2006. Encontrei um mapa produzido em 2005, pela Secretaria Municipal de Infraestrutura, Urbanismo e Meio Ambiente (SEMIURME). Tomei como base o mapa original, que contém a divisão em bairros, numerados no mapa e nomeados na legenda. Utilizei o aplicativo *Paint* para brincar com o mapa. Retirei seus tons pastéis, nomeei os municípios vizinhos e localizei a Baía de Guanabara, como indicam outros mapas oficiais do município. Escolhi cores vibrantes, e brincantes, para mim, a fim de representar os bairros onde as colaboradoras da pesquisa e eu crescemos:

Figura 11 - Mapa brincante do município de São Gonçalo



Fonte: A autora, 2024.

O pesquisador negro Otávio Henrique da Silva (2022), que estudou infâncias periféricas no estado de Minas Gerais, aborda outras formas de perceber a periferia, pelos veículos midiáticos de grande circulação, que se popularizaram a partir da década de 1980. Se até então, os discursos produzidos pela grande mídia destacavam as periferias apenas como espaços de ausências e violência, os/as próprios/as moradores/as das regiões periféricas passaram a reverberar suas vozes, produzindo narrativas de dentro das periferias. Movimentos culturais como o *funk* e o *hip hop* foram relevantes para a reverberação de outras histórias contadas pela periferia:

Até a década de 1980, o termo periferia não tinha a positividade que alcançou a partir da década de 1990, pois as pessoas tinham vergonha de falar de seu habitat devido ao preconceito existente com os moradores da periferia (D'Andrea, 2020). O movimento *hip hop* brasileiro foi base para disseminar entre os povos periféricos a reivindicação da periferia enquanto espaço produtor de cultura, saberes e leitura crítica da realidade. (Silva, 2022, p. 47).

Concordo com o pesquisador (Silva, 2022) quando assume as periferias como um conceito guarda-chuva, ou seja, ao mesmo tempo em que ainda são produzidas e midiaticizadas narrativas negativas acerca das periferias, essas territorialidades são também defendidas como lugar de laços de solidariedade, amorosidade, criação e pulsão de vida.

As oralituras por nós partilhadas em roda, os caminhos que percorremos em nosso município, nossas infâncias vividas nessa cidade localizada na periferia do estado do Rio de Janeiro, nosso encantamento com o mapa, a identificação de nossos lugares... todos elementos do encontro. Fios (re)tecidos no narrar sobre o que há de cotidiano em nossos percursos. Ao passo em que íamos costurando nossas conversas, percebemos que estávamos tateando um singelo festejo às nossas infâncias, às nossas meninas, que por sonhos que tivessem não imaginaram que estariam em uma Universidade pública, em São Gonçalo, narrando sobre o que vivemos em nossas periferias.

É interessante ressaltar a localização da FFP no mapa, como um centro que converge as nossas chegadas e nosso encontro. Encontro entre jovens negras, que no ir e vir cotidiano, entre ônibus, aulas, trabalho e o correr da vida escolhem reunir-se em roda para dialogar sobre essa vida, sobre essa cidade, sobre esse ir e vir cotidiano. Nas palavras de Rafaela:

Rafaela:

Thaís, quando você chamou a gente, você já sabia de onde a gente era?

Thaís:

Não.

Rafaela:

Porque eu achei muito interessante que todas são do município de São Gonçalo. A maioria dos estudantes da FFP é do município de São Gonçalo, mas tem gente de outros municípios. A FFP não tem pessoas só do município de São Gonçalo e isso é bom! Que bom que se expande pra outras regiões, tipo Rio Bonito, Itaboraí, Maricá, Tanguá, até Niterói, tem gente de Niterói.

Rayane:

Tem muitos universitários de Magé.

Rafaela:

De Magé! Tem gente de Jacarepaguá, de Cachoeira de Macacu, tem gente de muito longe! Tem gente da baixada Fluminense que veio morar aqui, pra estudar aqui.

Jéssica:

Eu tenho um amigo de Caxias!

Rafaela:

É! Mas, o que eu achei legal é que nós quatro somos de São Gonçalo, poderíamos ser de outro município.

Thaís:

Eu também!

Rafaela:

Nós cinco! Sim! Eu achei isso muito interessante, assim, a gente tem um sentimento de pertencimento, de coletividade, assim, muito forte! Eu sinto isso, eu senti isso desde a primeira roda, sabe, isso é muito legal! (Segunda Roda de Conversa, 15 de abril de 2024, áudio 3).

É interessante perceber como esses caminhos gonçalenses colaboram no fortalecimento de nosso vínculo: cinco jovens negras da cidade de São Gonçalo. Juntas, fomos contando umas às outras como foi crescer nesse município, experimentar as delícias e contradições de ser criança na periferia. Fomos nos descobrindo ao mesmo tempo em que contávamos nossas histórias.

Ressalto que realizei a escolha de assumir a categoria juventude nessa pesquisa em razão de os/as jovens negros/as serem precocemente adultizados/as pela violência do racismo. A pesquisadora negra Ana Maria Miguel (2018) traz em sua pesquisa que a juventude é

Classificada pela OMS – Organização Mundial de Saúde, como um período de vida entre os 15 e os 24 anos e pelo IPEA – Instituto de Pesquisa Econômica Aplicada – entre 14 e 29 anos, incluindo o período escolar, a entrada no mercado de trabalho e a formação da família, a categoria “juventude” distingue cronologicamente um grupo de sujeitos dos demais nas sociedades ocidentais (MIGUEL, 2018, p. 32).

Dentro da classificação do IPEA, todas as colaboradoras da pesquisa são jovens. Além disso, como venho assumindo uma afro-perspectiva frente à pesquisa, e um sentido filosófico de infância – que pode ser exercido em distintas fases da vida – também o faço com a categoria juventude, que a depender do lugar onde nascemos e crescemos, e da cor de nossa pele, pode nos ser precocemente negada.

No percorrer de nossos encontros, permiti-me um certo encantamento pelas histórias, tecidas na vida comum, no cotidiano das favelas, dos morros onde crescemos e experimentamos nossas infâncias. Rayane narra sobre o rádio de sua vizinha Nilza, que unia crianças e adultos ao seu redor, para a escuta de rádio novelas:

Rayane:

Porque na época ainda tinha muito a questão do rádio. Então, toda sexta, sábado e domingo, assim... a gente tinha uma vizinha chamada Nilza, que tinha um rádio gigantesco. Aí, ela colocava esse rádio ali na frente da calçada, pegava a cervejinha dela, ficava gritando com as crianças, ouvindo o rádio dela. Daqui a pouco, estava todo mundo sentado ali em volta, ouvindo rádio, a gente ouvia rádio novela. E quando faltava luz, esse rádio dela tinha pilha, naquela época, rádio de pilha era um luxo, né!! Tinha pilha e a gente ficava lá, faltando luz, só com a luz do rádio. Ouvindo rádio novela. E a gente se matando, as crianças, nossa, a gente brincava muito, tacava pedra no escuro, descia a rua de bicicleta no escuro. Era um estardalhaço que a gente fazia. A gente não era fácil. Cara, realmente, era tudo comunidade porque quando voltava a luz, você via, tinha uns 20, 30 adultos ali envolta do rádio, ouvindo rádio novela, conversando, fofocando, tomando cerveja quem tomava, quem não tomava,

bebia refrigerante, suco, essas coisas. E ficavam ali conversando. A criançada fazendo caos, sabe. E tinha muita criança na minha rua, era um caos mesmo. Era muito legal! (Primeira Roda de Conversa, 8 de abril de 2024, áudio 1).

Nilza, seu rádio, as crianças e adultos ao seu redor. Elementos que geriam o encontro, os afetos. Nilza e seu rádio, o amor que seus vizinhos sentiam por aquele ritual de se reunirem para escutar rádio novelas. As crianças, que em suas molecagens, aproveitavam as distrações das/os adultas/os, na falta de luz, para inventarem seus próprios divertimentos. Nos dias em que faltava energia elétrica, o rádio de Nilza tornava-se um rito tradicional. E me lembro bem dos dias em que faltava luz no quintal onde eu morava. Eram momentos em que crianças e adultas/os se reuniam para contar histórias, brincar e aproveitar um tempo que não era medido pelos ponteiros do relógio, nem sequer precisavam de medição.

Interessa-me refletir sobre a afirmação de Rayane: *Era comunidade mesmo*. A intelectual negra Miguel (2018) discorre sobre um tipo de vínculo, de laço, que se estabelece entre membros/as das comunidades de favelas. A autora conceitua esse vínculo como *laço da laje*. Tendo o ritual de “bater a laje” como inspiração, no sentido de que quando os vizinhos se reúnem para unir tijolos, cimentos e formar um teto de alvenaria, aquele encontro não se resume à obra. Mas emaranha também o prazer do encontro, do vínculo de solidariedade. Quando a dona da casa cozinha a feijoada que será o alimento partilhado após a construção da laje, quando o rádio está em volume alto e a música embala o trabalho, o que se vive transborda e se afirma enquanto tradição das periferias urbanas. Nesses momentos, as relações se estreitam pelo laço da laje, como tradição, como ritual, como encontro.

Nesse sentir, tatear da pesquisa, venho percebendo que esse *laço da laje* aparece em demais situações experimentadas em coletivos nas favelas, nas periferias urbanas. O rádio de Nilza e sua tradicional rádio novela que reunia a comunidade ao seu redor, que autorizava, na distração das/os adultas/os que as infâncias se expressassem livres em suas brincadeiras. Essas memórias do vivido nas miudezas também podem se costurar ao que Evaristo (2019) propõe como *gramática do cotidiano*:

o expressar que surge da comunicação inventada, gestada, gerida no meio do povo. Surge então nos poemas [e nas memórias narradas], uma língua dinamizada por uma fala que precisa e busca expor as incertezas, as injustiças, os enfrentamentos do dia a dia do povo (Evaristo, 2019, p. 14).

É essa *linguagem gramática* cotidiana que deseja ser partilhada expressa para além dos enfrentamentos, importantes de serem demarcados, a simplicidade onde somos capazes de

gestar nossos encantamentos cotidianos. As brincadeiras infantis ao redor do rádio de Nilza, foram destecendo outras memórias, como as de Jéssica:

Jéssica:

É... a minha infância foi muito parecida com a dela [de Rafaela], eu sempre morei na rua onde eu moro até hoje, no Jardim Catarina. E a gente era muito feliz, tipo... Hoje em dia eu não vejo as crianças fazendo as mesmas coisas que a minha geração fazia, né. Que era um monte de criança, 15 cabeças, que se juntavam todos os dias, tinha gente que estudava de tarde, alguns estudavam de manhã, mas dava seis horas da tarde, todo mundo se juntava na rua. Ai, brincava, saía suja de areia, de tudo, que na época era areia que tinha lá. Até quando foram fazer o asfalto, tinha umas anilhas, a gente se escondia nas anilhas [todas riem!]. Fizeram um buraco pra cavar o saneamento básico, meu irmão perdeu o chinelo lá dentro, pulando pra pegar pipa. A gente aprontava muito. Um vizinho nosso tinha um bananeiro no terreno dele. E de noite ele deixava os caixotes lá, né [risos coletivos]. A gente pegava os caixotes e fazia fogueira [risadas coletivas]. Era muito bom! A gente foi muito feliz, muito feliz! E eu lembro muito, o que mais me marcou, assim. Todo dia a gente brincava, 11 horas da noite a gente estava brincando, não queria ir pra casa. O que me marcou muito foi um vizinho que a gente tem, chamado Jorge. E ele tem, ele tinha uma casa muito grande, com um quintal gigante e um terreno do lado. E ele deixava a gente brincar no terreno dele. Tinha pé de um monte de coisa e a gente ficava se tacando frutas.

Rayane:

Guerra de fruta! Uhul!

Jéssica:

É. A gente ficava brincando com as plantas, pegava, tirava tudo do pé, ficava se tacando. Pegavas as frutas, comia. Tinha pé de cajá, pé de acerola, era muito bom! E sempre de tardinha assim, ele fazia lanche pra gente. Comprava pão, dava suco. E depois que a gente foi ficando mais velho, né, ele sempre aparecia no portão e falava: Olha, olha, criança! Não sei o que, criança! Tanto que hoje em dia, ele já é falecido, né, mas um dos amigos meus de infância, que é grafiteiro, fez um grafite no muro dele. Desenhou a imagem dele, assim, com a blusinha azul que ele sempre usava, né, com a barriga de fora, falando: Sem Bagunça, criança! [todas falam ao mesmo tempo, achando bela a homenagem]. Sim! Eu lembro e já fico meio nostálgica. Foi muito bom, ele era um vizinho muito querido. E ele era uma pessoa com deficiência. Ele era muito fofo com a gente! Ele fazia de tudo. Ele comprou até um... Não lembro se foi sinuca ou totó pra gente brincar. Botou na casa dele, a gente brincava o dia inteiro. Nossa, ele era muito querido! Muito querido! Foi muito bom, assim, a gente brincava muito, muito! Era muito legal! (Primeira Roda de Conversa, 8 de abril de 2024, áudio 1).

Figura 12 - Grafite de Seu Jorge, realizado pelo artista Guilherme Souza



Fonte: Acervo da colaboradora Jéssica Telles, 2025.

Após nossos encontros, perguntei à Jéssica se o grafite de Seu Jorge ainda estava registrado na parede do bairro. Ela confirmou e, no dia seguinte, me enviou a foto da homenagem ao Seu Jorge, ferrenho protetor dos direitos às infâncias periféricas.

E dessa forma os laços iam se constituindo e se consolidando. No espaço das periferias urbanas, apesar das violências destinadas a esses territórios pelas polícias e políticas que pensam as favelas como questão exclusiva de segurança pública, havia a própria favela. Havia seu Jorge, que defendia no Jardim Catarina as infâncias, o direito à brincadeira, ao divertimento, ao lazer. Havia adultas/os que protegiam as infâncias e lutavam por elas.

As memórias de Rafaela também refletem os laços aqui evocados:

Rafaela:

A minha infância foi também, a gente era terrível também, Rayane. Eram crianças assim, [risos]. É... Eu moro na mesma rua a vida inteira. Praticamente a vida inteira eu moro nessa rua, que é a Mohulo da Veiga, ali em Neves. Era um bondão, um bando de criança, e a gente brincava muito, muito, se batia, se trocava. E, assim, isso que a Thaís falou sobre a gente ter uma infância que era respeitada pelos adultos ao redor e incentivada. Sim. Como era uma rua residencial e as pessoas já moram lá há anos, a maioria mora até hoje, né. Então, a gente ia pra casa uns dos outros, às vezes minha mãe fazia sessão de pipoca lá em casa. Aí, a gente assistia a um filme, todo mundo comendo pipoca lá em casa. Era muito comum isso. Aí, aniversário, tipo assim, aniversário era uma algazarra, uma festa. Porque o aniversário começava dentro de uma casa e ia se expandindo pra rua, sabe [risadas coletivas]. Era muito bom!! Começava dentro da casa e quando você via já estava brincando todo mundo na rua, formava uma festa na rua mesmo. (Primeira Roda de Conversa, 8 de abril de 2024, áudio 1).

As memórias das festas de aniversário foram um deleite coletivo entre nós. Precisamos aguardar o tempo das risadas cessarem para continuarmos a conversa. Nos distintos pontos das periferias em que nos encontrávamos havia uma dinâmica de *laço da laje* (Miguel, 2018) nos aniversários, em que o dia era dedicado à criança aniversariante. As casas acolhiam pessoas reunidas na cozinha enrolando os docinhos, as conversas durante o preparo do clássico bolo retangular, o cozimento do recheio da torta salgada, o bolão com farinha e brindes... a festa que começava antes da festa, que era “só um bolinho”. O festejar inventado pelas crianças que iam brincar na rua e em um breve piscar de olhos, na hora de bater o parabéns, a festa já havia dobrado de tamanho. Essas memórias narradas evocaram nossas falas ao mesmo tempo, em um pequeno caos maravilhado e recheado das gargalhadas que nos fez lembrar como havia delícias brincantes na vida que experimentamos em nossas ruas.

Gostaria de trazer uma breve narrativa sobre a minha festa de cinco anos. Ela diz sobre meu laço de amorosidade com meu pai. Era fevereiro de 2003, e meu pai pediu que eu, minha mãe e todos os nossos familiares se arrumassem, pois iríamos à festa da filha de um amigo seu.

Assim foi feito. Realizamos nosso trajeto cotidiano de descer nossa rua Basileia, até a rua Principal, como chamávamos a rua onde passavam os ônibus. Caminhamos até o *Clube Sorriso*. Quando chegamos lá, minhas memórias lembram de uma mesa enorme, com bonecas *Barbie*, docinhos, bolo... Havia também brinquedos, como escorrega, que eu amava. Assim que chegamos, nos dirigimos ao centro do salão e meu querido pai anunciou: *Essa festa... é da minha filha!* Todos bateram palmas e celebraram.

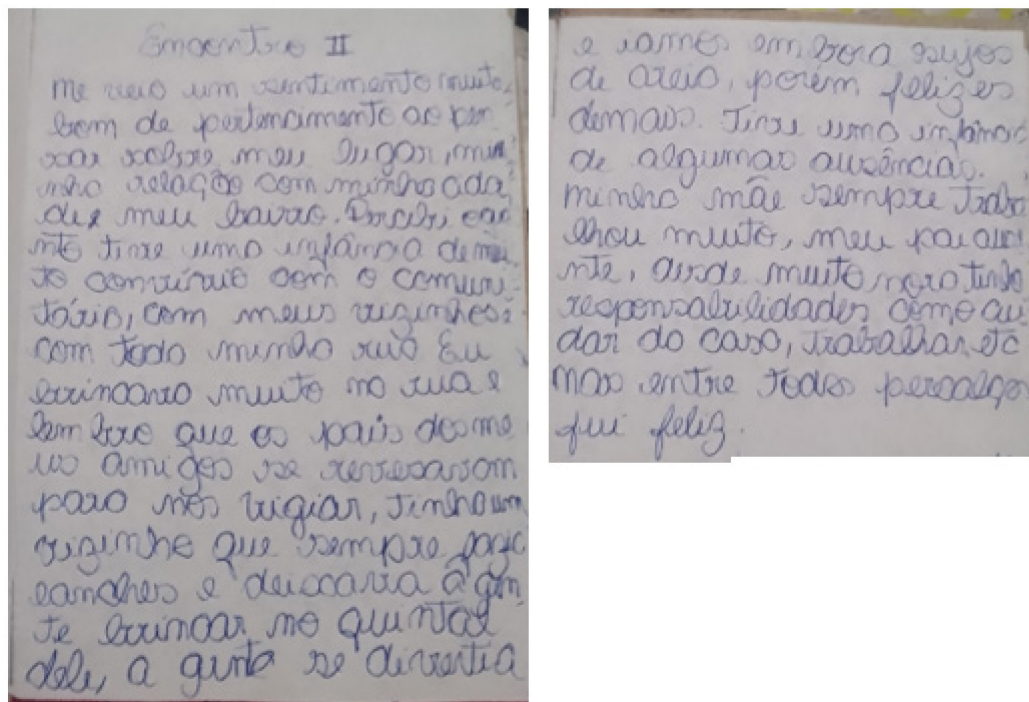
Eu me lembro tão bem de que me emocionei, abracei minha mãe e comecei a chorar de emoção. Minha pequena criança não poderia imaginar que aquele gesto de amor poderia ser direcionado a ela. E o que me tocou naquele dia, naquele salão de festas, não foi o tamanho da mesa, nem as bonecas *Barbies*, sensação do momento, que enfeitavam a decoração. Foi o tamanho do amor de meu pai. Foi a celebração de minha vida. Foi a lembrança sincera de mim. Eram tempos em que eu, pequena, vivia as contradições entre a amorosidade que circulava em minha querida rua Basileia e a exclusão na escola de Educação Infantil. Aquela festa, preparada com todo amor por meu pai, com minha família, minhas/meus amigas/os da rua, que experimentavam as brincadeiras, a escuta de minha voz, o incentivo à minha pessoa, pode ter sido meu primeiro encontro consciente com a ideia de que eu era importante.

Junto às narrativas das *jovensnegraslicenciandas* com quem me encontrei, conecto a perspectiva dos sentidos de quilombo evocados por Beatriz Nascimento (2006). As ruas nas quais crescemos exercem essa função ideológica do quilombo ao reforçar os laços de solidariedade na comunidade, ao serem constituídas, cuidadas e geridas, majoritariamente, pelo afeto de mulheres negras. Gosto de pensar em *quilombosquintais*, que ultrapassavam o espaço do quintal propriamente dito, entre muros e portões, e chegavam à rua. Essa rua, sentida e vivida pelas crianças negras da periferia não representava perigo, e muito menos ausência de cuidados. Havia a figura da *tia*, da *mãe*, que garantiam e impulsionavam o direito das/com as infâncias.

Destaco que nossas oralituras das infâncias experimentadas em nossas ruas ressaltaram o valor que damos ao direito de brincar a vida. O que se estabeleceu em nossas rodas sobre as narrativas de escola, na infância, foi um silêncio. Nosso desejo coletivo, que vinha sempre acompanhado de um tom de voz mais elevado, do brilho nos olhos, da sensação de *Eu viveria isso de novo!* eram nossas narrativas das infâncias vividas em contato com nossos *quilombosquintais*.

Jéssica, ao final de nossas rodas de conversa, devolveu-me o diário que eu havia confeccionado e entregueado às colaboradoras da pesquisa em nossa primeira roda. Ela foi a única colaboradora que devolveu seu diário. Sobre sua infância brincada na rua, ela afirma:

Figura 13 - Registros do diário de Jéssica



Fonte: A autora, 2024.

Encontro II

Me veio um sentimento muito bom de pertencimento ao pensar sobre o meu lugar, minha relação com a minha cidade e meu bairro. Percebi o quanto tive uma infância de muito convívio com o comunitário, com meus vizinhos e com toda a minha rua. Eu brincava muito na rua e lembro que os pais dos meus amigos se revezavam para nos vigiar, tinha um vizinho que sempre fazia lanches e deixava a gente brincar no quintal dele, a gente se divertida e íamos embora sujos de areia, porém felizes demais. Tive uma infância de algumas ausências. Minha mãe sempre trabalhou muito, meu pai ausente, desde muito nova tinha responsabilidades, como cuidar da casa, trabalhar etc. Mas entre todos os percalços fui feliz.

A escrita de Jéssica, que ocorreu após nossa roda de conversa, apresenta como os fios da memória de nossas infâncias tecem um conjunto de reflexões a respeito do que vivemos. Jéssica destacou que sua infância experimentada no contexto periférico foi acolhida entre seus pares e pelas pessoas adultas que zelavam pela comunidade. Em uma narrativa sensível, a jovem destaca que sua vida é atravessada por tensionamentos, pelas responsabilidades precoces, mas que mesmo inserida nesse contexto, havia um movimento de existir na infância. Movimento esse que, colaborativamente, emergiu de dentro das tensões. Porque essas infâncias, em suas próprias inventividades recusavam-se a não serem experimentadas. Cabe aqui destacar que a relevância da força dessas infâncias não é uma romantização das tensões experimentadas pelas crianças em contextos de tensionamento e adultização precoce. Mas expressa uma dimensão de desejo e de autoafirmação dessas próprias infâncias, que corajosamente brincavam a vida.

Nosso desejo coletivo de falar de nossas ruas e silenciar sobre a escola, expressa o lugar exercido pelo racismo em instituições formais de ensino, como aponta a literatura acerca dessa temática (Dias, 2007; Cavalleiro, 2022). Tal fato me faz pensar que existe uma demanda de que a escola se abra às histórias da vida de cada um/a, ao desejo das infâncias. Enquanto narrávamos sobre as meninas que fomos, havia um clima de encantamento, de identificação nas histórias umas das outras. Brincadeiras como pique-pega, pique-esconde, bandeirinha... brincadas em comunidade, que só poderiam ser brincadas com as/os outras/os. Brincadeiras que nos ensinavam a (con)viver.

3.3 *MulheresEspelhos*: referências de cuidado e amor em comunidade

Nossas conversas na primeira roda também envolveram mulheres negras que trazemos em nossas memórias por nos terem ensinado atitudes de autovalorização. Dialogo com a reflexão de Sousa (2021) sobre o espelho. Como esse objeto já nos refletiu de maneira dolorosa, como se a imagem da pessoa negra que nos devolve o olhar fosse uma expressão do que o racismo nos faz acreditar que somos. Mas, a autora também realiza uma costura com as reflexões de Conceição Evaristo ao ressignificar o espelho. De maneira que quando pensamos nos espelhos, *abebés*, de Oxum e Iemanjá, nos deparamos com formas próprias de nos enxergarmos no descobrimento de nós mesmas, no cuidado e na amorosidade. Segundo Evaristo (2020):

A Escrivência é uma escrita que não se contempla nas águas de Narciso, pois o espelho de Narciso não reflete o nosso rosto. E nem ouvimos o eco de nossa fala, pois Narciso é surdo às nossas vozes. O nosso espelho é o de Oxum e de Iemanjá. Nos apropriamos dos *abebés* das narrativas míticas africanas para construirmos os nossos aparatos teóricos para uma compreensão mais profunda de nossos textos. (Evaristo, 2020, p. 38).

Penso no espelho quando as narrativas das colaboradoras da pesquisa evocam outras mulheres que foram referência para elas em seu cotidiano. Como se as atitudes, ou a própria segurança, pudessem refletir possibilidades e aprendizagens em suas vidas. Destaco a narrativa de Ana Júlia, em visita ao shopping com sua irmã:

Ana Júlia:

Eu não tinha muita ideia de como eu era. E eu só comecei a ter essa visão de que eu era negra porque a minha irmã vinha falar comigo[...]. E, na nossa adolescência, a gente tem quatro anos de diferença, eu tinha lá pra uns 13 anos, ela estava com 17, a gente saía muito. E aí, eu percebia muito a diferença. Quando eu saía com ela e quando eu saía com as minhas amigas. Porque as minhas amigas, né, brancas, cabelo liso... Às vezes, a gente estava, tipo, de uniforme da escola, toda mal-arrumada, chegava na MAC®, só experimentava as maquiagens, e tal, nunca levava nada. A vendedora fazia maquiagem na gente... E teve uma vez que eu fui com a minha irmã. Eu lembrei disso porque você falou da sua avó [Jéssica]. A gente foi lá na Sephora, não sei como se fala.

Rayane:

Uhum!

Ana Júlia:

E aí, a gente estava com o cartão da poupança. Investimento de futuro [risos coletivos]. É que minha irmã cismou que queria comprar maquiagem: “Ah, eu quero maquiagem de marca, porque é muito difícil achar maquiagem pra pele negra.” Não tinha na época. Agora está começando o mercado, mas antigamente não tinha. E lá sempre teve, porque são maquiagens caras, então eles têm que, teoricamente, fazer pra todo mundo, né. Minimamente. E aí, a gente chegava lá, ficava assim: “Dá licença, moça.” / “Não, não posso! Tô ocupada.” A mulher assim, literalmente parada. “Moça, tem como você me ajudar?” Aí, no fim, tinha uma moça lá que era negra. Ela atendeu a gente. Tinha uma promoção: Gaste R\$300,00 (trezentos reais) e ganhe uma necessaire”. Era 2013, 2014, quase um salário mínimo. Eu e minha irmã, cada uma gastou R\$300,00 (trezentos reais) pra ganhar a bendita da necessaire. Minha irmã chegou e falou bem assim: “Aqui, oh!”. A moça que não quis atender a gente estava perto do caixa. “Essa vendedora aqui não quis atender a gente.” Aí, ela começou a se justificar: “Não, mas é que- é que-” / “Eu sei por que você não quis atender.” Eu saí e falei assim: “Bia, por que que ela não quis atender?” / “Ah, porque ela é racista!” e começou a falar um monte de coisa-

Rayane:

Eu gosto da sua irmã! [Todas riem].

Ana Luisa:

Eu falei assim: “Por que, Bia? Ela estava ocupada.” / “Ela não estava ocupada, ela só não quis atender a gente porque achou que a gente não tinha dinheiro.” E começou a falar um monte de coisa pra mim, que era normal, que eu não percebia. A partir desse dia, eu comecei a perceber a diferença de tratamento. Eu pensava: “Cara, que absurdo! (Primeira roda de conversa, 8 de abril de 2024, áudio 1).

Nesse contexto, a irmã de Ana Júlia, Bia, foi sua referência, seu espelho, que dizia à jovem que erguesse a cabeça e ocupasse os espaços, mesmo que não as desejassem ali. Que não silenciasses e não obedecesse. A atitude de Bia ensina, na prática, que pessoas negras precisam elaborar desde muito cedo estratégias de enfrentamento ao racismo. E, ao mesmo tempo em que enfrentava a atitude racista da vendedora da loja, Bia demonstrava à sua irmã mais nova reflexos de uma aprendizagem coletiva, que não dizia respeito exclusivamente à Ana Júlia e Bia, mas que abrange a comunidade negra de uma maneira geral.

Em nossa primeira roda de conversa, sugeri que lêssemos juntas o livro “Amoras”, escrito por Emerica. Cada uma lia uma página e íamos circulando o livro entre nós. Ao final da leitura, conversamos um pouco sobre a história. Lembro-me bem de Rayane destacar que quando colhia amoras no quintal de sua amiga, à época de sua infância, escutava que as amoras quanto mais pretinhas mais doces eram. Rayane afirmou que esse foi um de seus primeiros

contatos com a associação da cor preta às delícias, e sabores, da vida. Tive a mesma impressão ao ler o livro, já adulta. A frase “Que bom, papai, porque eu sou pretinha também!” levava-me de volta à minha menina, visitada, dessa vez com doçura, com braços de abraçar, mãos de fazer denço.

Figura 14 - Livro “Amoras”, de Emicida, à mesa



Fonte: A autora, 2024.

“Que bom, papai, porque eu sou pretinha também!” era o espelho que refletia minha menina, alegremente encantada, pois não precisaria enfrentar os distanciamentos das demais crianças da escola, poderia sentir a alegria de experimentar sua negritude, em carinhosa descoberta. Lembro-me, também, das demais companheiras de roda sinalizarem a significatividade desse diálogo que parece tão simples, mas que na verdade abre um mundo de possibilidades.

Nesse sentido, vale destacar como mulheres negras foram espelhos valiosos para nossas infâncias. Em compromisso com as oralituras que circulamos nesse caminho de pesquisa, gostaria de fazer uma breve referência à minha banca de qualificação, quando a professora Alessandra Pio demarcou a relevância de trazer para a pesquisa afroreferenciada as conquistas, as alegrias. Agradeço por ainda não ter iniciado as rodas de conversa antes da qualificação. Pois daquela provocação em diante, busquei na escuta de minhas companheiras de pesquisa, o que podemos sorrir, o que podemos celebrar.

As *mulheresespelhos* de nossas caminhadas vêm ornando essa conquista de aprendizagens ao vê-las tomando atitudes, enfrentando os desafios, ou simplesmente existindo. Jéssica nos trouxe um emocionado relato da coragem de sua avó:

Jéssica:

Pra mim, a mulher negra assim, que eu mais tinha, tenho até hoje, né, minha maior expressão de vida, é a minha avó. Porque ela era sensacional, ela era uma pessoa que, assim, ela não deixava ninguém falar quem ela é. Ela não deixava ninguém. Ninguém. Tipo, ela teve dois maridos, ela se separou, ela criou os filhos sozinha. Ela trabalhou muito, muito. Até idosa ela trabalhava. É... e ela sempre foi aquela pessoa mãezona, sabe. Mãe de todo mundo. Até das pessoas que não são da família dela, que sempre tinha essa questão da caridade, sabe, de ajudar as pessoas. É, quando ela era jovem também, era independente, trabalhava, sabe, sempre batalhou muito. Muito, muito, muito. É... e sempre conseguiu tudo que ela queria. Tudo, independente de preconceito, independente de alguém falar que o lugar não era pra ela. Eu lembro que teve uma vez que ela foi no mercado, aí, o cartão dela não tinha passado, ela fez uma compra que tinha dado uns R\$200,00 (duzentos reais), alguma coisa assim. E aí, ela ficou indignada porque a mulher tratou como se ela não tivesse dinheiro pra pagar aquela compra, né. Tratou ela totalmente com desdém. Ela foi em casa, pegou dinheiro físico na casa dela, foi lá pagar e ainda falou: “Porque eu tenho que mostrar pra ela que eu tenho dinheiro sim! E isso e aquilo...” Então, assim, ela era aquela mulher que botava o pé na porta, aquilo ali me inspirava muito. E eu vejo, me vejo muito hoje nela, sabe. Então eu acho que até hoje, a minha maior inspiração de mulher preta é a minha avó. Até hoje, assim. Inclusive, não só de pessoa, mas também de espiritualidade porque a espiritualidade dela sempre cuidou da gente. Os orixás dela, e tal. Então, desde pequena a gente tem esse contato, assim. E.., e é isso, ela é a pessoa mais incrível da minha vida até hoje. E, eu a vejo como um espelho. Eu quero passar tudo que ela me ensinou pros meus filhos e assim em diante. (Primeira roda de conversa, 8 de abril de 2024, áudio 1).

A vida da avó de Jéssica me inspira a costurar os sentidos de interseccionalidade (Collings e Bilge, 2021). A interseccionalidade como ação, pois experimentar o mundo com as interações de raça, gênero e classe em sua existência não limitou a avó de Jéssica à dor. Dona Deomar, mais conhecida como Dona Doca, não apenas resistiu às distintas facetas do racismo, como também construiu formas próprias de legar seus descendentes com lições de dignidade. Era costureira de marca maior! Construiu com as próprias mãos sua casa de alvenaria, e em seus últimos anos de vida, matriculou-se na Educação de Jovens e Adultos (EJA) para seguir lutando pela garantia do direito ao acesso à educação pública. O que cabe nessa pesquisa não é romantizar a experiência de ser negro/a no Brasil. Mas romper com as limitações narrativas restritas às dores. Dona Doca trilhou um caminho único, só seu, mas que se emaranha às vidas de seu povo, que elabora um legado, esperançosamente transmitido às mais novas/aos mais novos.

Gostaria de trazer à discussão sobre *mulheresespelho* as tradições que elas ajudam a perpetuar. Traço aqui uma tradição que dialoga diretamente com as infâncias nas periferias

urbanas: a distribuição de doces no dia de São Cosme e São Damião²⁶. Minha avó Honorina tinha a tradição de distribuir doces. Eu e minha prima Letícia adorávamos montar os saquinhos de São Cosme e São Damião. No dia anterior, esperávamos ansiosas pela chegada de minha avó com as caixas de doce: maria mole, *cocô de rato*²⁷, mariola, bananada, pingo de leite, balas, pirulitos, pé de moleque... uma festa! Organizávamos as caixas na mesa e íamos montando os saquinhos. Uma delícia deixar tudo organizado em um grande saco e depois ver minha avó distribuindo os saquinhos no portão de nosso *quilomboquintal*.

Dona Doca, avó de Jéssica, ancestralizou em uma data próxima ao dia de São Cosme e São Damião. Era também uma tradição em sua casa, liderada por ela, a partilha de doces entre os/as integrantes da família. Jéssica nos conta:

Jéssica:

A minha avó sempre fazia, sempre fez mesa de São Cosme e Damião. Cara, sabe o que aconteceu? A minha avó faleceu na semana de São Cosme e Damião. E ela já tinha comprado todos os doces. Sabe o que a gente fez? Minha mãe ficou pensando: “Gente, o que eu vou fazer com esses doces?” Aí, minha avó ficou doente. E minha mãe sentiu no coração, no dia que minha vó faleceu, todo mundo foi lá pra casa e tal. Tinha um monte de gente, a família toda, parecia até que não era velório, né. Sabe como é, nessas horas, a gente vê pessoas que a gente nunca viu, sabe. Vai todo mundo, tal, e conversa, fala sobre aquela pessoa. E aí, minha mãe pegou os doces que minha vó tinha comprado pro dia de São Cosme e Damião e pôs em cima da mesa. Todo mundo comeu doce! E minha mãe disse: “Poxa, era o último desejo dela, ela comprou, ela queria”. Aí, minha mãe separou os doces dos Santos e colocou o restante pra gente comer. Porque minha avó sempre fazia isso: comprava os doces, colocava alguns na casinha, onde ela deixava as coisinhas dos Santos dela, e colocava o restante pra todo mundo comer. A gente manteve a tradição, né. Foi muito legal, eu me senti, assim, honrando, né, homenageando ela. (Terceira roda de conversa, 29 de abril de 2024, áudio 5).

O laço ancestral da família de Jéssica, que também se configura como um compromisso, saudou Dona Doca em seu último desejo de honrar a alegria das infâncias, adotando um pouquinho a vida com os doces de São Cosme e São Damião. Um outro sentido que a narrativa de Jéssica evoca é a reunião entorno da despedida de uma figura central nas famílias. A reunião das pessoas que estabeleceram algum vínculo com a/o ancestral e marcam presença nas horas de se despedir. Esse ritual de despedida, como ritual de encontro, também era muito praticado em minha família. Os velórios são momentos de chorar, mas também de lembrar a vida do/a

²⁶ O dia de São Cosme e São Damião é celebrado pela Igreja Católica em 26 de setembro, mas é popularmente comemorado, inclusive nos centros de Umbanda, no dia 27 de setembro, data em que terreiros e famílias, em suas casas, costumam distribuir saquinhos cheios de doces.

²⁷ Doce feito à base de arroz.

ente querida/o. Momentos de perfazer memórias sobre a vida, lembrarmo-nos das horas felizes, contar fatos vividos com a pessoa que nos fizeram sorrir.

Estabelecemos uma *despedidacelebração*, uma homenagem, como bem demarca Jéssica, à vida, que enquanto for lembrada, não se finda. O seio de nossas tradições, de chegadas, partidas e (re)encontros, também marca a beleza das tradições orais. Nessas tradições feitas, passadas adiante, nas periferias, recusamo-nos ao esquecimento. Elaboramos nossas formas de colher histórias passadas sem deixar de caminhar em frente.

Encontro-me, na escuta dessas narrativas, com o amor de bell hooks (2021), esse amor como escolha, como gesto, ação, escolha de se conectar com o outro. Rafaela perfaz memórias de sua infância de uma querida vizinha chamada Kátia, que esboçou a amorosa escolha de ser espelho da pequena Rafaela. Não espelho como cópia, mas espelho como pulsão, como referência:

Rafaela:

Eu ficava pensando: como que eu vou ser quando for idosa? Ou nem uma idosa, mas assim, uma mulher mais velha. E tinha a Kátia, que é a mãe da Hayanne, eu ia pro vôlei junto com ela, que era essa mulher negra que já usava, tipo em 2010. Antes disso, não sei se ela chegou a alisar o cabelo. Mas ela já usava o black dela. Cara, que mulher sensacional! É, e ela tinha, assim, um jeito muito característico, hoje eu até me vejo um pouco nela, assim, ela usava vestido, roupa colorida, aqueles brincos de madeira, colar de madeira, pulseira de madeira, assim, tudo que eu – e eu adoro, eu acho lindo! E eu ficava, assim, fascinada. Ficava pensando como devia ser ter uma mãe, uma referência que você se encontra, assim. E a Kátia é essa pessoa pra mim. De referência. Eu lembro de quando eles me levavam pra passear nessa época do vôlei. A gente saía junto, e quando a gente estava no carro eu ficava admirando ela, assim, porque eu ficava pensado: ai, então quando eu crescer eu vou ser assim. Eu vou ser que nem ela. E eu achava ela muito linda! Muito bonita, assim, o black dela. Eu quase não via pessoas de black power naquela época, 2010. E aquilo pra mim era, assim, meus olhos brilhavam, sabe, pra ela. E ela era toda estilosa, como eu falei, sempre muito arrumada, vestidos, saias, roupas bonitas, assim, coloridas. É acessórios exuberantes e... eu ficava fascinada com ela. Então, ela é muito essa referência. (Primeira roda de conversa, 8 de abril de 2024, áudio 1).

Mulheres negras presentes na vida de meninas negras fertilizando reconhecimento, identidade, autoestima. Mulheres que lutam, às suas maneiras, na garantia de um direito básico às nossas meninas: o de se ver com segurança em outra pessoa. Minha tão querida avó Honorina e seu livro de atas, que me inspirava a buscar pelas minhas próprias palavras; Nilza e seu rádio que reunia adultos/os e crianças ao redor das radionovelas; Bia e sua atitude destemida em enfrentar uma recusa racista às suas compras; Dona Doca e sua caminhada de volta à casa e de retorno ao mercado para levar suas compras, sua leitura do mundo, seus Orixás; Kátia, em sua valiosa existência e acolhida à menina Rafaela, que pôde enfim vislumbrar futuros.

3.4 Cartas e desenhos às infâncias negras

Apesar de não estar comprometida com a cronologia das rodas de conversa, gostaria de trazer para a seção de encerramento retalhos de nosso terceiro encontro. Na roda de conversa anterior, solicitei às colaboradoras da pesquisa que levassem fotografias de quando eram crianças. A partir das fotografias, pedi que fizéssemos um desenho e escrevêssemos uma carta às nossas crianças. Levei papel, alguns lápis de cor, meu kit com 12 gizes de cera tons de pele... Nesse dia, não cheguei a realizar intervenções para movimentar a conversa, apenas deixei o gravador ligado, enquanto íamos refletindo sobre nossas fotografias, produzindo os desenhos e as cartas.

Figura 15 - Caixa de giz de cera com 12 tons de pele, da marca PintKor



Fonte: A autora, 2024.

Poder realizar essa atividade com as colaboradoras dessa pesquisa me fez voltar a algumas memórias de professora, e mesmo de infância. Teço um breve retalho de uma tarde vivida em uma escola pública quando era estagiária do grupo PET Conexões de Saberes. Ao circular pela sala, reparei que uma menina negra pintava os rostos com a cor salmão. Além disso, com o lápis cor de rosa, pintava as bochechas. Aproximei-me da menina e perguntei: *Que cor é essa que você está usando para pintar os rostos?* E a resposta: *Cor de pele!* Resolvi provocá-la um pouco mais. Abaixei-me em sua altura e pus meu braço sobre a mesa: *Minha pele é dessa cor?* Ela olhou por alguns instantes e afirmou, colocando seu bracinho ao lado do meu: *É da minha cor!* E sorrimos uma para a outra ao celebrarmos nosso encontro.

Nessa última roda, tinha o desejo de aproximar nossas crianças de nós, oferecendo elementos que pudessem nos fazer chegar um pouquinho mais perto da infância. Experimentar os diferentes tons de pele do giz de cera, até encontrar o mais próximo de nós, rever as fotografias antigas, lembrar as histórias, rir em coletividade os melhores momentos de nossas infâncias... Trazer ao tempo presente nossas pequenas delícias, como a foto do primeiro banho, as fotos tiradas na espontaneidade da vida correndo... Registros de infâncias revisitadas no *aquiagora*, que puderam ser sentidas em coletivo, embaladas por um elo que fomos cuidadosamente tecendo juntas. Infâncias abrilhantadas pelo nosso desejo sincero de senti-las amorosamente.

Figura 16 - Registro da terceira roda de conversa



Fonte: A autora, 2024.

Rayane, que viveu parte de sua infância na ilha de Marajó, no estado do Pará, desde nosso primeiro encontro destacava as suas relações com o lugar, com sua família de descendência indígena, com a alegria que era se relacionar com a natureza, caçar caranguejos. Seu desenho representa essa infância marajoara:

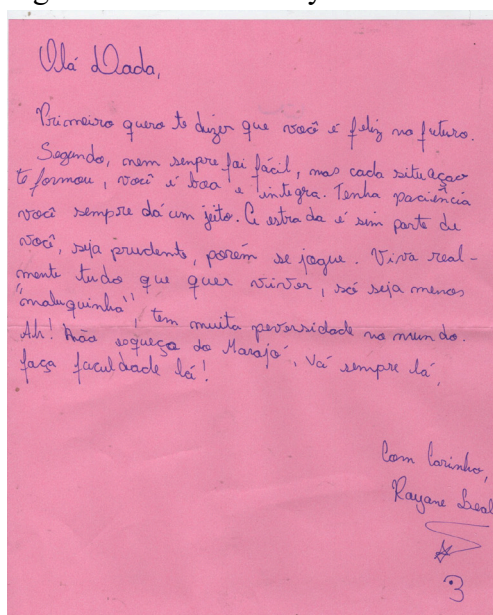
Figura 17 - Desenho de Rayane



Fonte: A autora, 2024.

Em sua carta, escreve:

Figura 18 - Carta de Rayane



Fonte: A autora, 2024.

Olá Dada,

Primeiro quero te dizer que você é feliz no futuro.

Segundo, nem sempre foi fácil, mas cada situação te formou, você é boa e íntegra. Tenha paciência, você sempre dá um jeito. A estrada é sim parte de você, seja prudente, porém se jogue. Viva realmente tudo que quer viver, só seja menos "maluquinha", tem muita perversidade no mundo.

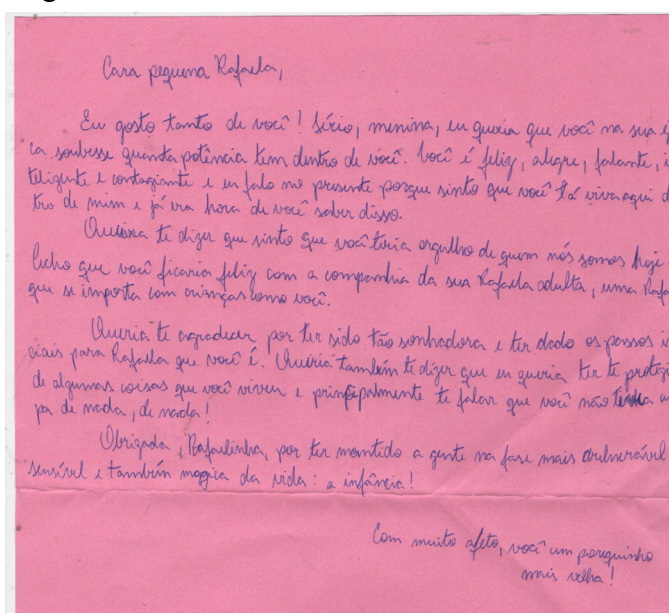
Ah! Não esqueça do Marajó, vá sempre lá, faça faculdade lá!

*Com carinho,
Rayane Leal*

A carta de Rayane me toca especialmente ao pensar em como o tempo cronológico não extingue a memória dos afetos. As potências da vida experimentada por Rayane no Marajó, mesmo que bem pequena, desejam se perpetuar. Nessa encruza *meninajovemmulher* escuto o convite de Nunes (2021) a perceber crianças negras pelo que elas têm e não pelo que lhes falta. Rayane tem uma *saudadedesejo* da terra, das tradições, de experimentar a vida com o tato, com a valorização dos sentidos, dos sabores. E talvez não seja apenas um desejo de voltar ao Norte, mas de não deixar morrer o Norte que vive em si.

Nosso encontro desmascara a violação do nosso direito à voz, como bem demarca Grada Kilomba (2019). E de repente, não estamos falando em silêncios, em amarras. De maneira que a própria descrição em palavras da força dessas rodas torna-se limitada. A carta de Rafaela reflete essa força:

Figura 19 - Carta de Rafaela



Fonte: A autora, 2024.

Cara pequena Rafaela,

Eu gosto tanto de você! Sério, menina, eu queria que você na sua época soubesse quanta potência tem dentro de você. Você é feliz, alegre, falante, inteligente e contagiante e eu falo no presente porque sinto que você tá viva aqui dentro de mim e já era hora de você saber disso.

Querida te dizer que sinto que você teria orgulho de quem nós somos hoje. Acho que você ficaria feliz com a companhia da sua Rafaela adulta, uma Rafaela que se importa com crianças como você.

Querida te agradecer por ter sido tão sonhadora e ter dado os passos iniciais para Rafaela que você é. Querida também te dizer que eu queria ter te protegido de algumas coisas que você viveu e principalmente te falar que você não tem culpa de nada, de nada!

Obrigada, Rafinha, por ter mantido a gente na fase mais vulnerável, sensível e também mágica da vida: a infância!

*Com muito afeto, você um pouquinho
mais velha!*

A carta de Rafaela é uma festa em si mesma. Reconhece e abraça a criança que nem sempre pôde ser a expressão máxima de seus desejos. Mas que já era felicidade, alegria, inteligência, espontaneidade... Quem conhece, mesmo que brevemente, Rafaela, reconhece todas essas características nela. É valioso saber que ela também percebe aquela pequena menina que não esperava pela adulta para vir a ser alguém. A menina abraçada e para quem se diz: está tudo bem, que recebe o denço, o afeto, o acalanto. A mesma menina que foi escolhida para ser retratada no desenho de Rafaela:

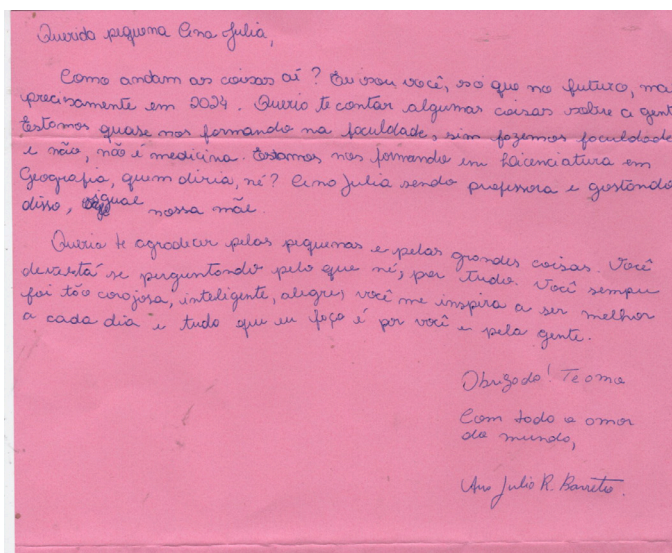
Figura 20 - Desenho de Rafaela



Fonte: A autora, 2024.

Continuando o percurso de escuta dos diálogos entre jovens negras e suas meninas, chegamos à carta de Ana Júlia, que realiza esse encontro imaginário com sua infância:

Figura 21 - Carta de Ana Júlia



Fonte: A autora, 2024.

*Querida pequena Ana Julia,
Como andam as coisas aí? Eu sou você, só que no futuro, mais precisamente em 2024. Queria te contar algumas coisas sobre a gente. Estamos quase nos formando na faculdade, sim, fazemos faculdade, e não, não é medicina. Estamos nos formando em Licenciatura em Geografia, quem diria, né? Ana Julia sendo professora e gostando disso, igual nossa mãe.*

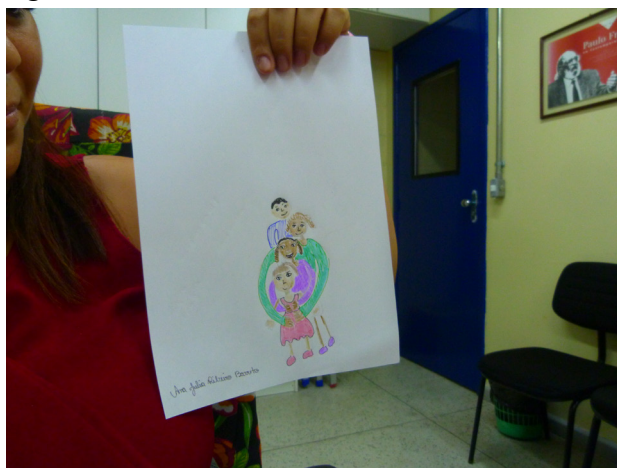
Queria te agradecer pelas pequenas e pelas grandes coisas. Você deve estar se perguntando pelo que, né? Por tudo. Você sempre foi tão corajosa, inteligente, alegre, você me inspira a ser melhor a cada dia e tudo que eu faço é por você e pela gente.

*Obrigada! Te amo,
Com todo amor
do mundo,
Ana Julia R. Barreto*

Ana Júlia realiza um retorno e se encontra com sua menina. Diz que apesar de não estar no caminho da medicina, profissão que costuma ser prestigiada pela beleza de salvar vidas, mas também pelos altos salários, segue tudo bem. Tomando como legado os caminhos traçados por sua mãe, atualmente, Ana Julia cursa uma Licenciatura, tem desejo de virar professora. Uma professora inspirada pelo carinho e amorosidade que as/os ex-alunas/os de sua mãe (já falecida) tanto demonstram quando cruzam caminhos com Ana Júlia e a reconhecem como filha da querida professora Roseli, que inspirou sonhos e caminhos das crianças com quem partilhou seus ensinamentos.

Em seu desenho, Ana Julia escolheu por inspiração uma fotografia em que há membros de sua família de distintos tons de pele negra, a fim de ressaltar a diversidade presente em sua família. Durante as rodas, ela partilhou conosco que vivia em um *entrelugar*, em reconhecer se era uma jovem negra ou não. Em nosso percurso, as narrativas de Ana Júlia sinalizaram que ela significou as diferentes tonalidades de pele negra, em reconhecimento das particularidades fenotípicas brasileiras, em que as pessoas consideradas negras são pretas e pardas.

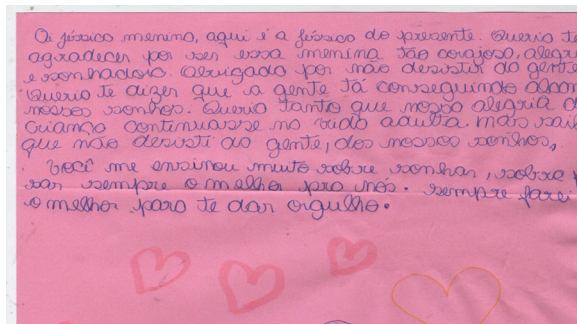
Figura 22 - Desenho de Ana Júlia



Fonte: A autora, 2024.

A colaboradora Jéssica, em sua carta, em seu encontro com sua menina, escreve sobre sonhos. A pequena Jéssica que cresceu, brincou e foi tão feliz no bairro de Jardim Catarina foi o primeiro encontro de Jéssica com as possibilidades, e o direito, de sonhar:

Figura 23 - Carta de Jéssica



Fonte: A autora, 2024.

Oi Jéssica menina, aqui é a Jéssica do presente. Queria te agradecer por ser essa menina tão corajosa, alegre e sonhadora. Obrigada por não desistir da gente. Queria te dizer que a gente tá conseguindo alcançar nossos sonhos. Queria tanto que nossa alegria de criança continuasse na vida adulta. Mas saiba que não desisti da gente, dos nossos sonhos.

Você me ensinou muito sobre sonhar, sobre pensar sempre o melhor pra nós. Sempre farei o melhor para te dar orgulho.

Amo você

Jéssica leva à sua menina um importante recado: não desistiu dos sonhos e segue lutando em nome de ambas. Agradece a força de sua criança, esboça o desejo de que a alegria experimentada na infância siga com ela na vida adulta, colorindo os dias, fazendo lembrar que a alegria infantil pode residir nas fases da vida em que seja convidada a entrar.

Em seu desenho, Jéssica se inspirou na fotografia em que se arrumou, colocou seu chapéu e posou para a câmera. A colaboradora, em nossa roda, demonstrou um imenso carinho pela fotografia, com sua produção e seus cabelos cacheados valorizados na imagem da menina que sorria, feliz, confiante de quem era:

Figura 24 - Desenho e carta de Jéssica



Fonte: A autora, 2024.

Nesse emaranhado de trajetos, de expressões de nós, de caminhos de ir e vir no *espaçotempo*, consolidamos boas partilhas. Penso que bastante engajadas com a interseccionalidade (Collins e Bilge, 2020) e no amor (hooks, 2021) em suas dimensões de atitude e escolha. Lembro-me que embaladas por nosso empenho com nossos encontros, ouvia: *Thaís, vamos estender as rodas pelo ano todo!* E respondia com alegria: *A pesquisa precisa findar...* A pesquisa precisa, mas não há possibilidades de pôr fim às nossas partilhas, à nossa magia desenrolada com as nossas infâncias.

Gosto de pensar que descobrimos que precisávamos de nossos encontros à medida que íamos nos encontrando. Havia em nosso trabalho coletivo esse empenho de cada uma e de todas nós, com as nossas histórias. Nossos caminhos, nossas mais velhas, *mulheresespehos*, a própria luta dos Movimentos Negros, que contribuíram para que tivéssemos a oportunidade de crescer criticando a sociedade, o racismo, as violências cotidianas.

Voltando às oralituras (Martins, 2023) como festejo, honramos, no espiralar do tempo, nossas presenças, mas também nossas/os mais velhas/os. A força da infância veio acrescida dessa força ancestral, que autoriza que a criança seja. Refizemos caminhos, revivemos dores e encantamentos, passeamos de volta por nossas ruas, pelas vielas, pelas tias Marias, pelas vós Docas, pela gente, pelo povo. Celebramos nossas infâncias não somente pelo que sonhamos e não tivemos oportunidades de viver, ao contrário, agradecemos, com afeto, nossas meninas, por terem sido o que puderam e ainda mais... por terem exercido a coragem de nos trazer até aqui. Exu, que acerta o pássaro ontem com a pedra de hoje, traz na mesma pedra lembranças de que somos *jovensmeninasnegras* capazes de perfazer sonhos e caminhos.

FINDA, MAS NÃO TERMINA... ALGUMAS PALAVRAS DE CONCLUSÃO

Impossível pensar alguma ideia de conclusão sem lembrar dos caminhos que me trouxeram aqui. Aquela jovem de 24 anos que se sentou diante do computador para se arriscar na escrita de um projeto de pesquisa mal sabia que estava trabalhando na conquista de sonhos. O percurso no mestrado, que pensei ser solitário, envolto em ideias egóicas e de disputas, apresentou-se surpreendente. Conheci o grupo de pesquisa ALMEFRE e fui convidada às narrativas. Não tinha mais volta. E que bom, pois foi pela descoberta de minhas palavras, enredadas nas contribuições do grupo, que fui (re)descobrimo a beleza da tradução das memórias em texto escrito. Tem sido um presente (re)viver em coletivo.

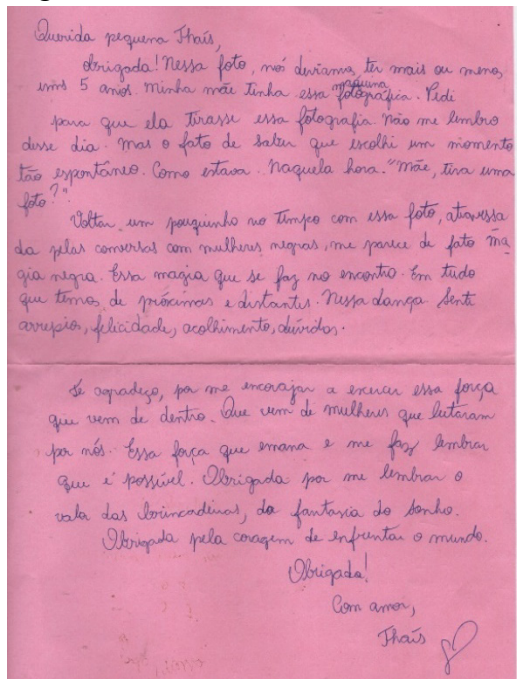
Certamente, não me eximi de escrever uma carta à minha criança quando realizamos nossa terceira roda de conversa. Já estava esboçando encontros com minha menina desde o comecinho da escrita dessa pesquisa, mas talvez ainda não tivéssemos conversado, e realizar isso junto das demais *jovensmeninas* trouxe à experiência um toque especial. Busquei estabelecer um diálogo com uma fotografia tirada por minha mãe, a meu pedido, quando eu tinha cinco anos:

Figura 25 - Eu, criança



Fonte: A autora, 2024.

Figura 26 - Carta de Thaís



Fonte: A autora, 2024.

Querida pequena Thaís,

obrigada! Nessa foto nós devíamos ter mais ou menos uns cinco anos. Minha mãe tinha uma máquina fotográfica. Pedi para que ela tirasse essa fotografia. Não me lembro desse dia. Mas o fato de saber que escolhi um momento tão espontâneo. Como estava. Naquela hora: “Mãe, tira uma foto?”.

Voltar um pouquinho no tempo com essa foto, atravessada pelas conversas com mulheres negras, me parece de fato magia negra. Essa magia que se faz no encontro. Em tudo que temos de próximas e distantes. Nessa dança. Senti arrepios, felicidade, acolhimento, dúvidas.

Te agradeço por me encorajar a exercer essa força que vem de dentro. Que vem de mulheres que lutaram por nós. Essa força que emana e me faz lembrar que é possível. Obrigada por me lembrar o valor das brincadeiras, da fantasia do sonho.

Obrigada pela coragem de enfrentar o mundo.

Obrigada!

Com amor,

Thaís

O dia dessa foto era com certeza um de meus dias de felicidade, quando em minha casa reunia elementos que pareciam não fazer sentido juntos: guarda-chuva, bandeirinhas de festa junina, uma pelúcia, tirar uma foto na bagunça. Entretanto, esse tem me parecido não somente o convite das infâncias, mas também o convite das narrativas e da própria encruzilhada de Exu. Converter a ideia de ordem em caos, e assumindo o descontrole, mover certezas, abraçar as dúvidas.

Como em um percurso de reconhecer as espirais do tempo, teço um retalho de uma de minhas sessões de terapia. Adianto que partilho essa narrativa por reconhecer sua dimensão coletiva, que ultrapassa a individualidade da clínica. Conversava há algumas sessões com minha psicóloga sobre minha infância. Em determinado dia, perguntei se poderíamos acolher a infância que estava dentro de mim e se expressava de maneira ingênua e imatura nas minhas relações com outras pessoas adultas. Minha psicóloga aceitou o convite e me perguntou como eu considerava que minha criança poderia ser acolhida. Logo respondi: *Brincando!* Em seu consultório, que havia alguns jogos infantis para serem utilizados com as crianças, escolhi um jogo que me chamou atenção pelos desenhos de bichinhos.

Levei o jogo até ela, sentamo-nos no tapete e começamos a brincar. Cada acerto era por nós comemorado e o erro, brincado, na diversão que era acertar e errar na brincadeira. Devo dizer que minha psicóloga é também uma mulher negra que acolheu, naqueles instantes, uma *adultacriançanegra* que assumia a necessidade de ser vista e acolhida. Aquela experiência me

ajudou a reconhecer que haverá momentos em que a criança tímida, silenciada e reprimida em sua estética poderá ser revisitada, abraçada e vista. A significatividade de ter sido acolhida por outra mulher negra trouxe tons de reconhecimento e identificação àquele encontro.

Para bell hooks (2021, p. 129): “Quando escolhemos amar, escolhemos nos mover contra o medo – contra a alienação e a separação. A escolha por amar é uma escolha por conectar – por nos encontrarmos no outro”. Quando nós, *jovens negras*, nos encontramos em nossas trajetórias, mesmo que distintas, mesmo que distantes pareçam, reconhecemos algum elo que nos une. Esse elo é costurado na raiva do racismo e no amor que nasce pela força do encontro.

Quase em tom de despedida, buscamos bordar em texto, a luta de mulheres negras periféricas pelas/com as infâncias. O cuidado, o acolhimento, a liberdade da rua para nossas infâncias experimentarem as brincadeiras, os tantos de crianças reunidas que partilhavam os brinquedos, as invencionices... As oralituras (Martins, 2023) das colaboradoras dessa pesquisa que nos posicionaram na encruzilhada que abarca o tempo em espiral. Porque fomos um tanto quanto nossas meninas enquanto narrávamos.

Foi com algum desespero, de pesquisadora que vai assumindo seu lugar de narradora, que vi as discussões sobre as Licenciaturas não se aprofundarem em nossas rodas de conversa. As perguntas que me atormentavam eram: E agora? Esse texto, que gostaria estar repleto de vida, traz consigo uma pesquisa acadêmica? E a Thaís mulher, negra, pesquisadora, engajada com as infâncias negras deixava cair pelas mãos a segurança ao escutar as histórias de Ana Júlia, Jéssica, Rafaela e Rayane. Era uma busca cansativa por um texto enquadrado que eu mesma não desejava produzir. Reforço esse paradoxo porque estive sem conseguir desenrolar palavras na tela por receio de que não pudesse ver a pesquisa em minha pesquisa.

Até que renunciei a qualquer ideia de segurança. E mergulho, sem saber nadar, no presente que as colaboradoras da pesquisa me concedem nas rodas de conversa, em sua confiança, em sua partilha, em seu amor. E a pesquisa encontra a vida. Ambas se estranham, se reconhecem e se confortam. Ainda com certo receio. Mas, como vimos aprendendo com a força da infância (Nogueira, 2019), a cautela não expulsa a coragem de tatear novos caminhos possíveis.

Para mim, entrar em contato com a minha infância nesse tempo de pesquisa foi um presente, e o tenho como um presente ancestral. Na escrita do memorial de *vida/ formação*, embalei-me no desejo de revirar minha história de ponta-cabeça, inspirada na filosofia de Exu. Sinto que assim pude fazer. (Re)experimentei meus caminhos por outros sentidos. Pude retornar à minha menina e abraçá-la. Foi um presente poder perceber as minhas experiências de escola

não mais pela ideia de estudante tímida, mas pelo sentir de uma estudante que desejava. Desejava se expressar espontânea e livremente, desejava ser escutada de maneira sensível, desejava experimentar suas relações com a natureza, como no quintal de sua avó, desejava ser percebida para além das ausências, das faltas, materiais e simbólicas.

Estar com outras jovens negras, circular nossas oralituras, escrevivências, nossas trajetórias de vida foi também um presente. Porque juntas pudemos esboçar ideias da escola que desejamos, por mais que não tenhamos falado diretamente nessa temática. Mas, as histórias de nossas ruas de terra batida, o pé descalço, as brincadeiras experimentadas em rede, em coletivo, as mulheres que nos cuidaram, nossos laços de irmandade/afetividade com as crianças que cresceram ao nosso redor... Todas experiências que ensinam algo às instituições escolares. As crianças possuem a habilidade de construir alegria nas relações que estabelecem. Porque constituem um compromisso com o festejo da vida. É *coisa de criança* questionar, inventar, (re)organizar regras, (re)produzir culturas. Basta sentir.

No percurso da pesquisa, pude tecer apontamentos a respeito das contribuições das territorialidades e sujeitos periféricos/as para/com as infâncias negras. Em diálogo com as narrativas das *jovensnegraslicenciandas* colaboradoras dessa pesquisa defendo que o espaço das periferias pode ser um terreno fértil às potencialidades das infâncias negras, favorecendo as brincadeiras e a vida em coletividade. Junto às jovens que partilharam suas memórias de infância no contexto periférico, encontrei na própria força da infância, evocada por Nogueira (2012), ou seja, na atitude das crianças periféricas, esse protagonismo na busca pela validação de seus direitos à infância.

Como também destaca Nunes (2021), é pressuposto da educação das relações étnico-raciais que crianças brancas e negras aprendam a conviver. Os espaços da periferia podem se constituir, quando acolhem as vozes das crianças, lugares de aprendizagem da vida em comunidade. Defendo, portanto, a coragem exercida pelas crianças periféricas em reverter espaços que poderiam ser percebidos exclusivamente pelas ausências em lugares de acolhimento de suas existências. Ao assumirem suas brincadeiras, seus desejos, suas invenções, suas performatividades coletivas, essas crianças aprendem, e ao mesmo tempo ensinam, a conviver em coletividade. Exercer uma escuta atenta e sensível aos sentidos das infâncias elabora princípios de aprendizagem da vida em comunidade. E nesse sentido, as tensões, os conflitos não perdem lugar, pois estão presentes nos espaços cercados pelas contradições de um cotidiano permeado pelo racismo, pela violência policial, pelos conflitos armados... Mas, existem infâncias desejosas e pulsantes na complexidade desses *espaçostempos*. Infâncias essas

que, como partilharam as colaboradoras dessa pesquisa, adoçam e reverberam a vida que gira no contexto do cotidiano das favelas.

Outra descoberta que realizei na partilha das narrativas entre nós foi o papel fundamental das/os adultos/as da periferia no acolhimento às infâncias. Ao mesmo tempo em que defendo que o protagonismo das crianças negras elabora garantia de direitos, afirmo a impossibilidade de transferir às crianças a responsabilidade efetiva de assegurar a luta pelo direito às infâncias. Nesse contexto, as/os adultos/as são fundamentais, e indispensáveis, na escuta e no diálogo com as infâncias. As colaboradoras da pesquisa, em suas narrativas, expressaram sujeitos fundamentais no cotidiano das favelas que encorajaram suas vozes, suas brincadeiras, que organizaram espaços e tempos para que pudessem experimentar integralmente suas infâncias. Mulheres e homens, que ao exercerem essas atitudes de respeito às infâncias contribuíram não apenas para a perpetuação de memórias afetivas sobre nossas experiências infantis, mas também para a consolidação de infâncias que pudessem transgredir e romper com as limitações que perseguem as favelas e periferias.

Destaco, também, as atitudes de *mulherespelho* em quem podemos nos reconhecer como fundamental para a construção de nossas próprias estratégias de existência e de enfrentamento ao racismo. Em diálogo com hooks (2021), o amor como atitude inspira à força vital. É essa atitude amorosa de mulheres negras, não apenas de enfrentamento às violências cotidianas, mas também de acolhimento e afago que traz contribuições valiosas ao movimento da vida em comunidade, que suaviza a solidão e abraça as existências de meninas negras.

E por falar de amor, para não perder o costume, esboço uma breve história. Há algumas semanas, os búzios revelaram a necessidade de minha iniciação no Candomblé. Nesse meio tempo, fui levar salgadinhos congelados no terreiro de meu avô de santo. Eu tinha pressa e o motorista do carro de aplicativo não estava se sentindo seguro naquele território marcadamente periférico.

Quase chegando próximo ao destino, vi algumas crianças vestidas de branco e disse ao motorista: *Elas são do terreiro do meu avô!* Abri a porta, saí do veículo e chamei pelas crianças, que vieram ao meu encontro, bastante solícitas e cautelosas. Logo perguntei: *Vocês são do terreiro de Vô Alex?* Ao que responderam: *Sim, tia! / Ótimo! Por favor, levem pra mim esses salgadinhos? Estou correndo pro trabalho e não vou conseguir subir. Vocês podem levar? / Claro, tia! / Obrigada! Mandem um abraço e um pedido de desculpas!* E as crianças seguiram seu caminho, dividindo as sacolas e voltando à casa de santo.

Nesses tempos de correr atrás dos itens para minha iniciação, separei um dia pra comprar as louças necessárias ao ritual. Quando cheguei no pé da escadaria que dá acesso ao

barracão, as crianças que brincavam na rua vieram ao meu encontro: *Tia, quer ajuda?* No mesmo instante pensei em recusar: as louças custam caro e são frágeis. Não poderia correr o risco de por descuido se quebrarem. O *Não, obrigada!* Já estava quase sendo entoado.

Até que aquelas frações de segundos lembraram-me que naquela semana havia sido demitida da escola onde trabalhei como professora regente dos anos iniciais do Ensino Fundamental. Fui considerada demasiadamente indisciplinada, por dançar cirandas, fazer barulho e não exigir crianças estáticas, reprodutoras de minhas ações. Lembrei-me que os estudantes com quem me encontrei reenergizaram meu caminho para a docência, para a vida. Lembrei-me das crianças negras do terreiro de meu avô que salvaram meu dia, encaminhando os salgadinhos até o barracão. Foram segundos. Preci(o)sos. Em que reformulei minha resposta: *Com certeza! Ajuda nunca é demais!* E entreguei a louça à menina, que subiu as escadas e a posicionou no portão do terreiro. Agradei e senti o vento que corria.

Como percurso que chega ao fim porque precisa, mas não porque de fato termina, a presente pesquisa levanta e dá continuidade a novas problemáticas. Outras questões surgem, como: como as instituições formais de ensino podem exercer uma escuta sensível às infâncias vividas nas periferias? O que as instituições formais de ensino podem aprender ao dialogarem com as infâncias negras? As legislações e diretrizes que asseguram o ensino das relações étnico-raciais nas Licenciaturas têm sido colocadas em prática? Esse é o movimento próprio das questões de pesquisa em que um fio puxa os outros e faz a roda girar.

Porque se tudo se emaranha, a vida, a pesquisa, a criança negra, a mulher negra, a palavra... Não me autorizo esquecer de voltar. De dar a mão à menina, de agradecê-la por vir até aqui comigo. Por inspirar essa pesquisa e me ajudar a caminhar. Nego-me, também, a esquecer das *jovensmeninas* que me deram as mãos e estiveram comigo nesse percurso até aqui. Tanto as colaboradoras dessa pesquisa, quanto às jovens negras poetisas que entrevistei ainda na graduação em História. É a poesia de uma delas, Pandora, que abre a poética e o compromisso brincante desse texto:

Princesa

Era uma vez uma princesa
De um reino muito distante da “nobreza”.

Encantava com sua beleza e inteligência

Filha de uma rainha solo guerreira, suprema.

[...]

Forjando-se na luta

Foi destruindo as amarras
 O medo? Já a largava
 O sol já brilhava mais bonito
 Sua identidade? Foi resgatada
 Sua força foi redescobrimdo.
 Certo dia, pegou-se distraída ao olhar no espelho:
 “Princesa, olha que coroa linda é o seu cabelo!”

Guerreira de fé
 Ela não vai se calar
 Vai pôr a boca no mundo
 E todo ele ela vai conquistar
 Sua estrela, já grande, está a brilhar

Felicidade volta a reinar
 [...]

Obrigada, mãe!

Pandora, poesia “Princesa”

A poesia de Pandora foi escrita em homenagem à sua criança. Seis anos mais tarde, em 2025, encontrei-me novamente com essa poesia enquanto relia as entrevistas que transcrevi na monografia. Exu me retornou a esse encontro. Naqueles tempos, não passava pela minha cabeça dialogar com as infâncias na pesquisa, mas Pandora já me inspirava ao reconhecer nos cabelos crespos de sua menina a Coroa que lhe enfeitava a cabeça.

Viva às meninas negras!

Figura 27 - Registro de nossa terceira roda de conversa



Fonte: A autora, 2024.

REFERÊNCIAS

ALVES, Luciana Pires; NOGUERA, Renato. Infâncias diante do racismo: teses para um bom combate. *Educação e Realidade*. Seção temática: infâncias e educação das relações étnico-raciais. v. 44. n. 2, 2019.

ARAÚJO, Mairce da Silva; BRAGANÇA, Inês Ferreira de Souza; PRADO, Guilherme Toledo. Sobre pesquisa formação, itinerários e diálogos. *Revista Educação Unisinos*. v. 25, 2021.

BRASIL. *Lei n. 10.639*, de 9 de janeiro de 2003.

BRASIL. *Orientações e Ações para Educação das Relações Étnico-Raciais*. Brasília: Ministério da Educação, Secretaria da Educação Continuada, Alfabetização e Diversidade (SECAD), 2006

BRASIL. *Resolução nº 1, de 17 de junho de 2004*. Institui as diretrizes curriculares nacionais para a educação das relações étnico-raciais e para o ensino de história e cultura afro-brasileira e africana. Brasília: Conselho Nacional de Educação, 2004.

CAMPOS, Pedro Henrique Pedreira. *Estranhas Catedrais: as empreiteiras brasileiras e a ditadura civil-militar, 1964-1988*. Rio de Janeiro: Eduff, 2014.

CAVALLEIRO, E. *Do silêncio do lar ao silêncio escolar: racismo, preconceito e discriminação na educação infantil*. São Paulo: Contexto, 2022.

COLLINS, Patricia Hill; BILGE, Sirma. *Interseccionalidade*. São Paulo: Boitempo, 2020.

DIAS, Lucimar Rosa. *No fio do horizonte: educadoras da primeira infância e o combate ao racismo*. 2007. 321 f. Tese (Doutorado em Educação). Universidade de São Paulo – USP, São Paulo, 2007.

EVARISTO, C. A escrivivência e seus subtextos. In.: DUARTE, C. L. e NUNES, I. R. *Escrivivência: a escrita de nós: reflexões sobre a obra de Conceição Evaristo*. Rio de Janeiro: Mina comunicação e Arte, 2020.

_____. *Poemas malungos – Cânticos irmãos*. 2011. 172 f. Tese (doutorado) – Universidade Federal Fluminense, Instituto de Letras, 2011.

FEITAL, L. M.; MELO, R. L. e SOARES, A. S. Lutas antirracistas: a voz de meninas negras na Educação Infantil. In.: GOMES, N. L. e ARAÚJO, M. (orgs.). *Infâncias negras: vivências e lutas por uma vida justa*. Petrópolis: Vozes, 2023.

GOMES, Nilma Lino. *O Movimento Negro educador – Saberes construídos nas lutas por emancipação*. Petrópolis: Editora Vozes, 2017.

GONZALEZ, Lélia. *Primavera para as rosas negras – Lélia Gonzalez em primeira pessoa...* Rio de Janeiro [?]: Diáspora Africana, 2018.

HAMPATÉ BÂ, A. *A tradição viva*. In.: KI-ZERBO, Joseph (editor). História geral da África, vol. I: Metodologia e pré-história da África. 2 ed. rev. Brasília: UNESCO, 2010.

hooks, bell. *TUDO sobre o amor: novas perspectivas*. São Paulo: Elefante, 2021.

KILOMBA, Grada. A máscara. Traduzido por: Jessica Oliveira de Jesus. *Cadernos de literatura em tradução*. n. 16, p. 171-180, 2016.

LOPES, Nei; SIMAS, Luiz Antonio. *Filosofias africanas: uma introdução*. 5ª edição. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 2021.

LUZ, Maria Goreth Hérída; GONZAGA, Maria Yone; ARAÚJO, Ridalvo Félix de. Hoje é dia de festa maior/êh, viva, êh, viva! In.: GOMES, N. L. e ARAÚJO, M. (orgs.). *Infâncias negras: vivências e lutas por uma vida justa*. Petrópolis: Vozes, 2023.

MACHADO, Vanda. *Pele da cor da noite*. 2ª edição. Salvador: EDUFBA, 2017.

MARTINS, Leda Maria. *Performances do tempo espiralar: poéticas do corpo-tela*. Rio de Janeiro: Cobogó, 2023.

MIGUEL, Ana Maria. *Laço da laje: jovens produtores de cultura*. Rio de Janeiro: Pachamama, 2018.

NASCIMENTO, Beatriz. O conceito de quilombo e a resistência cultural negra. In.: RATTS, Alex. *Eu sou Atlântica – sobre a trajetória de vida de Beatriz Nascimento*. São Paulo: Instituto Kuanza e Imprensa Oficial, 2006.

NOGUERA, Renato. O poder da infância: espiritualidade e política em afroperspectiva. *Momentos: diálogos em educação*. v. 28, n. 1, p. 127-142, jan./abr. 2019.

_____. Denegrindo a educação: um ensaio filosófico para a Pedagogia da pluriversidade. *Revista Sul-Americana de de Filosofia e Educação – RESAFE*, Brasília, DF, n. 18, p. 62-73, maio – out. 2012.

NUNES, M. D. F. Cadê as crianças negras que estavam aqui?: o racismo (não) comeu. *Latitude*, v. 2, n. 10, 2016.

_____. Educação antirracista para crianças pequenas: ideias para começar um novo mundo. *Zero-a-Seis. Dossiê Especial: Educação Infantil em tempos de pandemia*. v. 23. n. Especial, 2021.

PORTELLI, Alessandro. Tentando aprender um pouquinho – Algumas reflexões sobre a ética em história oral. *Projeto História*. São Paulo, 15 abr. 1997a.

RUFINO, Luiz. Epistemologias na encruzilhada: política do conhecimento por Exu. *Abaitrá – Revista de Ciências Humanas e Linguagens*. Universidade do Estado da Bahia – UNEB. v. 2. n. 4, jul. - dez. de 2021, p. 19-30.

SILVA, Otávio Henrique Ferreira da. *A (não) educação da primeira infância periférica para a cidadania: por saberes e fazeres decoloniais e emancipatórios*. 2022. 408 f. Tese (Doutorado em Educação). Universidade Federal de Minas Gerais – UFMG, Belo Horizonte, 2022.

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

SOUSA, Noémia. *Sangue Negro*. São Paulo: Editora Kapulana, 2016.

SOUSA, Roberta Dias de. *Pertencimento etnicorracial e práticas pedagógicas antirracistas com crianças pequenas: narrativas de professoras negras de Educação Infantil*. 2021. 143 f. Dissertação (Mestrado em Educação). Universidade do Estado do Rio de Janeiro – UERJ, São Gonçalo, 2021.

SOUZA, Ellen de Lima. *Experiências de infâncias com produções de culturas no Ilê Axé Omo Oxé Ibá Latam*. 2016. 179 f. Tese (Doutorado em Educação). Universidade Federal de São Carlos – Ufscar, São Carlos, 2016.

ST 029: CRIANÇAS e Infâncias Negras: desafios contemporâneos para a equidade no Brasil, 2024. Disponível em:
<https://www.copene2024.abpn.org.br/atividade/view?q=eyJwYXJhbXMiOiJ7XCJJRF9BVEIWSURBREVCjpcIjE2NVwifSIzImgiOiJhY2Y0MTQ2ZmE1OWQwODY5MGRjNjE4OGUyYjU5ZjM2MiJ9&ID_ATIVIDADE=165>. Acesso em: 16 jan. 2025.

TRINDADE, Azoilda. (org.) *Africanidades brasileiras e educação: salto para o futuro*. Rio de Janeiro: TV Escola / MEC, 2013.

APÊNDICE – Termo de Autorização



UNIVERSIDADE DO ESTADO DO RIO DE JANEIRO
FACULDADE DE FORMAÇÃO DE PROFESSORES
MESTRADO EM EDUCAÇÃO

ORIENTADORA: Prof.^a Dra. Mairce da Silva Araujo

MESTRANDA: Thaís Pio Marques

Eu,

_____,
carteira de identidade n. _____, declaro para os devidos fins que cedo os direitos das narrativas orais e escritas, bem como das imagens realizadas no contexto da investigação provisoriamente intitulada **“Eu sou pretinha também!”: diálogos com oralituras e escrevivências de infância de jovens negras-licenciandas da Faculdade de Formação de Professores da UERJ, campus São Gonçalo**”, explicitadas através dos encontros que ocorreram no mês de abril de 2024, para a pesquisadora Thaís Pio Marques, estudante do Mestrado em Educação da Universidade Estadual do Rio de Janeiro – Faculdade de Formação de Professores FFP/UERJ, com objetivo de sua utilização, integralmente ou em partes, sem restrição de prazos, para sua Dissertação de Mestrado, bem como em trabalhos acadêmicos de natureza essencialmente pedagógica, de formação e pesquisa, incluindo comunicações orais e/ou publicações.

Autorizo, ainda, a publicação em livros, artigos e trabalhos científicos do texto integral das conversas dos encontros escrito pela referida pesquisadora, do qual tomei conhecimento.

Assinatura