

DOSSIÊ TEMÁTICO

Repensando as infâncias das crianças negras: notas afroperspectivistas e introdutórias a partir do Sopapinho Poético

Liziane Guedes da Silva¹
Renato Nogueira²

RESUMO: Neste artigo realizamos uma discussão a respeito dos lugares das crianças negras nas pesquisas acadêmicas, a partir de uma revisão bibliográfica e de uma discussão teórico-conceitual. Este estudo parte de uma significativa ausência das crianças negras nas discussões sobre infâncias ou da sua presença circunscrita pelo racismo. Apresentamos parte do material produzido em minha pesquisa de graduação em psicologia, a partir do Sarau Sopapo Poético em Porto Alegre/RS, trazendo as experiências das crianças participantes do Sopapinho Poético para interrogar as experiências que costumam ser atribuídas às crianças negras nos estudos. Em diálogo com a Filosofia Afroperspectivista, a partir de sua ética policêntrica e pluralista, problematizamos a concepção dos saberes universais e salientamos a potência contida nas infâncias, principalmente das crianças negras, a partir suas várias formas de compreender o mundo. Com as experiências percebidas a partir do Sopapinho Poético, perguntamos: é possível pensar na ideia de uma escola-sarau? Sobretudo no que tange aos efeitos potentes às crianças de perceberem-se como negras a partir de referências pluriversais e positivas, em resistência e apesar do racismo da sociedade brasileira.

PALAVRAS-CHAVE: crianças negras; Filosofia Afroperspectivista; infâncias; Sopapinho Poético; escola-sarau.

Introdução

*Lá nas matas tem cachorro do mato, caxinguelê,
Chamei minhas crianças para vir me defender”³*

Quando as crianças negras surgem nas produções acadêmicas brasileiras, geralmente é o racismo quem as insere. Os estudos que versam sobre elas demonstram tal afirmação, como veremos adiante. Não é um total equívoco supor que pessoas negras, em uma sociedade que se construiu a partir de uma história de colonialismo⁴, genocídio e escravidão, sofram com os

¹ Psicóloga clínica e mestranda em psicologia social (UFRGS). lguedes.psic@gmail.com

² Prof. Dr. Filosofia (UFRRJ). renatonogueira@ymail.com

³ Trecho da música Caxinguelê das crianças, de Clementina de Jesus.

⁴ Com colonialismo nos referimos aos efeitos da expansão colonial ao longo do mundo, sejam eles econômicos, geográficos, psicológicos, sociais... “Fanon ressalta o quanto o racismo e a racialização – implícitos à situação colonial – são partes de um processo maior de dominação: a violenta e desigual expansão das relações capitalista de produção para o mundo não europeu” (FANON, 1969 apud FAUSTINO, 2018, p. 152). Fanon salienta que a racialização, a partir da experiência da colonização, circunscribe a relação do sujeito com o mundo e consigo mesmo, produzindo uma visão de si mesmo distorcida.

efeitos do racismo, à medida que tomam consciência. Porém, concebê-las somente a partir do sofrimento é aprisioná-las, fortalecendo o que lhes causa mal. Algo tão violento quanto não enxergá-las.

Por outro lado, nesta escrita pretendemos perceber as crianças negras no centro. Nos interessa evidenciar as potências contidas em suas infâncias, bem como em ser negro/a, demonstrando a multiplicidade que as constitui.

A partir de uma revisão bibliográfica e discussão teórica, nas próximas linhas, as compreensões coloniais lançadas às crianças negras serão problematizadas, bem como seus efeitos nas produções, principalmente nos campos da educação e da psicologia.

Por fim, é preciso assumir que se trata de um desafio produzir este escrito, considerando que partimos das vivências das crianças negras, traduzidas e registradas por adultas/os⁵, que somos, mesmo que negras/os. O estudo atual, minha pesquisa de mestrado, talvez possa oferecer contribuições mais aproximadas do que as próprias crianças, participantes do Sopapinho, tem a dizer sobre si mesmas. Enquanto isto, seguimos tentando *infanciarizar* nossas compreensões a respeito das vivências das crianças negras. Nos permitindo fazer perguntas supostamente interditas às/aos adultas/os, reconhecendo que não o faremos a partir do lugar ocupado por elas, o que nos permite enxergar aspectos outros, que podem ser somados aos das crianças.

1. CAMINHOS METODOLÓGICOS: PESQUISAS SOBRE CRIANÇAS NEGRAS

A revisão bibliográfica foi realizada através das bases de dados CAPES e Scielo, no período de agosto a setembro de 2019, com os descritores “crianças negras, psicologia” e “crianças negras, educação”.

Com a primeira combinação de descritores “crianças negras, psicologia” foram encontrados 44 artigos. Destes, apenas cinco realizavam uma discussão sobre infância e raça ou racismo; quatro se concentravam em temas como identidade, etnia e crianças/infâncias; um estava centrado na discussão sobre infância e negritude: “Negritude e infância: relações étnico-raciais em situação lúdica estruturada”.

⁵ Este artigo se constitui a partir de uma mescla entre minha pesquisa de conclusão de graduação em psicologia, a respeito do Sarau Sopapo Poético, e minha pesquisa de mestrado em psicologia social, acerca do Sopapinho Poético. A primeira foi realizada a partir de minha participação no Sarau Sopapo Poético, de março a maio de 2018, envolvendo minha participação nos encontros do sarau, entrevistas individuais e uma roda de conversa. Nesses momentos, o lugar ocupado pelo Sopapinho Poético foi salientado em diversas situações, embora não fosse o foco principal da pesquisa.

Sendo assim, a maioria dos estudos concentrava-se em afirmar a existência do racismo, bem como seus efeitos na socialização e subjetividade das crianças negras. Destacamos um trecho:

episódios [...] sempre na direção da desvalorização da negritude. [...] mostra o quanto é difícil para a criança negra construir uma noção de pertencimento étnico-racial positiva e, com isso, um saudável desenvolvimento e constituição de Self (Oliveira, 1994) (SILVA, BRANCO, 2011, p.204).

Com os descritores “crianças negras, educação” foram encontrados **135 artigos**. Destes, nove artigos discutiam infância e raça ou racismo; quatro tinham as crianças negras como tema central; um deles é o mesmo citado acima e os outros dois fazem uma discussão centrada na criança negra, apontando processos de resistência das crianças e a potência de uma educação antirracista, por exemplo, a partir do uso de histórias infantis, com personagens negras em papéis positivos

a positividade da personagem negra na história *A Menina Bonita do Laço de Fita* foi potencializada pela inserção da boneca negra nas brincadeiras cotidianas das crianças. A diferença racial não foi tratada em sua história de sofrimento e escravidão, mas através de seus aspectos culturais, de possibilidades de apresentar o negro positivado que se mostra na literatura infantil contemporânea (DORNELLES, MARQUES, 2015, p. 117-8).

Estes estudos seguiam na mesma esteira dos anteriores, ao destacar o racismo enquanto um elemento importante nos processos de socialização e subjetividade, porém, inserindo uma análise no tocante aos efeitos na aprendizagem das crianças negras. A maioria destes estudos, porém, não analisavam de forma complexa as relações raciais, inserindo os sujeitos brancos. E por último, apenas um artigo discutia os processos de resistência das crianças negras e a potência de uma educação antirracista.

Com os descritores “crianças negras, educação”, o artigo “Infâncias Diante do Racismo: teses para um bom combate”, de Renato Nogueira, é o que oferece um diferencial. Este é o autor que cunha a filosofia afroperspectivista. A discussão sobre infância enquanto estado é o grande mote desse artigo. Voltaremos a essa discussão adiante.

As pesquisas sobre crianças ou infância de crianças negras encontradas nesta revisão bibliográfica, em sua maioria, discorriam sobre os efeitos do racismo para a identidade das crianças negras. Ou seja, de uma forma geral, evidenciavam o já exposto: que as crianças negras costumam ser inseridas nas discussões da educação e da psicologia a partir da falta, do que as coloca em relações desiguais. Poucos estudos apontavam as crianças negras como tema principal sem centralizar a discussão em posições de subjugação, sofrimento e passividade [1 no campo da psicologia, 4 no campo da educação] e apenas um aliava uma discussão sobre infância de crianças negras em sua potencialidade.

Esta revisão permite afirmar que os estudos evocam perspectivas limitadas quanto as potencialidades das crianças negras, pois, em sua maioria, partem da relação entre estas crianças e as várias nuances do racismo.

Mighian Nunes, em seu estudo “Cadê as crianças negras que estão aqui?: o racismo não comeu”, afirma que “as crianças negras brasileiras estão vivas”. A autora tem produzido importantes estudos no campo da sociologia da infância, a respeito de crianças negras. Ela destaca a importância de pesquisas que apostem na visibilidade e participação social das mesmas, apesar de como o “racismo tem apagado a presença das crianças negras brasileiras mesmo nos espaços em que elas estão presentes” (NUNES, 2016, p. 385). Fortaleço o coro com ela, em apostar em estudos e práticas que possam evidenciar as existências das crianças negras, ao mesmo tempo em que produzam uma sociedade mais pluriversal.

É nesta perspectiva que seguiremos nas próximas reflexões. Primeiro, mirando na escola, que aparece como o principal palco em que o racismo se apresenta. Depois, em outros espaços da sociedade em que também se aprende, além de matemática e português, a ser sujeitos. Na sequência levantaremos questões para pensar o lugar ocupado pelas crianças negras no cenário escolar.

2. AS HIERARQUIAS RACIAIS NA ESCOLA

Nesta sessão pretendemos dialogar com estudos sobre crianças, crianças negras e a escola. É preciso refletir sobre o papel que a escola, enquanto instituição e espaço de socialização, ocupa na produção de subjetividades, visto que a escola não é um espaço isento de opressões. As diferenças e desigualdades já estão presentes nas relações entre alunos/as e professoras/es e entre alunos/as e alunos/as. O lugar que a instituição-escola ocupa na sociedade ocidental, bem como o modelo de educação que a mesma alimenta nos oferece elementos para compreender o cotidiano desta instituição, de moldes ocidentais. Nesta perspectiva, a criança é percebida como aquela que ainda não é, ainda não sabe, pois lhe falta tornar-se adulto/a. Em termos ocidentais, a criança precisa ser moldada, neste lugar absoluto de saber, para tornar-se alguém (NOGUERA, 2016). Estabelecendo diálogos entre as infâncias de Pinóquio e Kiriku, Renato Nogueira aponta

a função da pedagogia estaria em emancipar, isto é, retirar a criança da condição de heteronomia e promover a sua autonomia. Pinóquio é justamente personagem, heterônimo, um tipo de cristalização dessa infância – entendida como imaturidade intelectual, psicológica, biológica. A instância dessa ausência, uma fase da vida em que os investimentos pedagógicos devem ser aplicados com vistas ao amadurecimento (NOGUERA, 2016, p. 152).

Em termos de violências raciais, mesmo na educação infantil, as crianças já percebem e reproduzem as hierarquias raciais no ambiente escolar, já percebem que suas diferenças são desvalorizadas frente às humanidades dos demais (SANTIAGO, 2015). Seja pelo tratamento que elas e suas famílias recebem das demais crianças, das/os professoras/os e/ou da instituição (CAVALLEIRO, 2000; CAVALLEIRO, 1999; NUNES, 2017; SANTIAGO, 2015).

A manifestação do racismo, sempre imbricado em outros elementos como gênero, sexualidade e classe, atrapalha, se não impede, as crianças negras de se beneficiarem das principais funções da escola: aprender e socializar. Entendemos o racismo estrutural enquanto “um elemento que integra a organização econômica e política da sociedade [...] fornece o sentido, a lógica e a tecnologia para a reprodução das formas de desigualdade e violência que moldam a vida social contemporânea” (ALMEIDA, 2019, p. 20-1). O racismo media as relações estabelecidas nesse cenário, enquanto um desarranjo social extremo que “rege o destino da sociedade racializada” (MOORE, 2012, p. 228).

O racismo influencia não só a possibilidade de aprendizagem das crianças oprimidas, mas também a construção de relações afetivas entre os grupos. Com isto, as crianças negras vão percebendo e internalizando que ser negra/o, pertencer ao povo negro, é ruim. Sendo assim, as violências raciais no cotidiano da escola podem produzir um aprisionamento das crianças negras em estereótipos, causando-lhes sérias questões subjetivas, assim como concedem às crianças brancas privilégios simbólicos e estruturais (SANTIAGO, 2015; BENTO, 2012). Esta visão binária e opositiva, entre crianças negras e brancas, conduzida pelo racismo e seus imbricamentos, opera grandes diferenças no processo de aprendizagem das mesmas, bem como interfere na forma como veem a si mesmas e ao seu grupo racial, no passado, presente e futuro.

Nesse sentido, nos interessa apontar que as crianças constroem a relação consigo mesmas e com o mundo através de suas famílias, mas também da coletividade de crianças, instituições e comunidades nas quais se inserem. Por isso os efeitos subjetivos de uma vivência cotidiana de opressão pode deixar marcas importantes nas crianças.

Até mesmo para as crianças não-negras, destoar da lógica branca, cisheteronormativa e classe média, coloca estas crianças em lugares de vulnerabilidade frente às opressões possíveis (RODRIGUES et al, 2018; FAVERO, MACHADO, 2019). Isso nos demonstra que já na infância as crianças começam a reproduzir uma lógica de universalidade. Ou seja, para ser tratado e respeitado como humano é preciso ser branco, cisheteronormativo e dentro de uma determinada classe social (NUNES, 2017; NUNES, 2016; SANTIAGO, 2015).

Assim sendo, encontramos com uma certa facilidade uma série de dados sobre as violências sofridas pelas crianças negras, sobre os desafios que estas enfrentam tanto no

ambiente escolar, quanto fora dele. Em contrapartida, são difíceis de serem encontrados estudos que evidenciem quais os movimentos de resistência que as crianças negras encontram para seguirem sua travessia nessas instituições que são marcadas pelo racismo (NUNES, 2017; CAVALLEIRO, 2000).

O desafio para os campos da educação e da psicologia, sobre os quais nos debruçamos neste artigo, está em reconhecer as diferenças entre as crianças e pô-las em diálogo. É necessário compreender que a pluriversalidade que as crianças trazem em seus corpos enriquece este cenário. Seja das crianças negras, indígenas, viadas, trans, ou de tantas outras. Os saberes produzidos na escola, e em tantos outros espaços desta sociedade, poderiam ser muito mais plurais e forjar meios de compreender as diversas formas de ser criança. A partir dessas compreensões, a escola e as demais instituições que nos formam enquanto sujeito teriam condições de formular questões novas e condizentes com realidades diversas, bem como oferecer respostas mais ricas e pluriversais frente às demandas da sociedade (NOGUERA, 2017; NOGUERA & BARRETO, 2018; RODRIGUES et al, 2018; FAVERO, MACHADO, 2019).

Portanto, mais que nunca, é preciso compreender que o modelo de escola e sociedade que sustentamos não dá mais conta (talvez nunca tenha dado) das pluriversalidades das crianças e dos saberes. A riqueza que as crianças carregam, embebidas de suas infâncias, é justamente a habilidade de sempre se fazerem perguntas e oferecem respostas diferentes. Aqui inserimos a afroperspectividade na discussão, nas linhas que seguem.

3. FILOSOFIA AFROPERSPECTIVISTA E SUAS CONTRIBUIÇÕES

Renato Nogueira, filósofo brasileiro afrodiaspórico, conceitua a filosofia afroperspectivista como

uma cosmossensação policêntrica, uma abordagem polirracional que se orienta com pretensão à pluriversalidade, uma abordagem teórica e metodológica que surge no contexto das ciências humanas tendo como inspirações o quilombismo de Abdias do Nascimento, a afrocentricidade na formulação de Molefi Asante e o perspectivismo ameríndio pensado pela antropóloga Tânia Stolze Lima (NOGUERA, 2019, P.54-5).

A filosofia afroperspectivista nos oferece condições para tomarmos posicionamentos policêntricos e pluralistas, tendo muito a contribuir às produções de conhecimento a respeito de crianças, bem como ao campo da psicologia (infantil ou não), por dois motivos principais: a compreensão pluriversal dos conhecimentos e a crença na potência do estado de infância.

Esta abordagem, também chamada de afroperspectividade, instiga o encontro de “produções filosóficas africanas, afrodiaspóricas e comprometidas com o combate ao racismo

epistêmico”, salientando que isto enriquece uma postura pluriversal frente aos saberes (NOGUERA, 2014, p. 81). A partir da reflexão de Mogobe Ramose, filósofo sul-africano, se faz necessário apostar no deslocamento do paradigma, resistindo às ideias universais e apostando no pluriverso (RAMOSE, 2011, p.10 apud NOGUERA, 2014, p. 33). A “pluriversalidade é um modelo aberto que inclui a universalidade” e não exclui (NOGUERA, 2014, p. 33).

Esta compreensão filosófica pode renovar nossas discussões, nos potencializar em nossas capacidades de arguir sobre a *afroperspectivização do pensamento*, na esteira da descolonização (NOGUERA, 2014). Afroperspectivizar é diversificar caminhos frente aos processos de colonização e racismo epistêmico impostos aos africanos/as e seus descendentes, no continente e na Diáspora Africana. É encarnar uma postura pluriversal, não dicotômica, baseada numa ética de inclusão, “isso e aquilo” (NOGUERA, 2014, p. 33-4), sobretudo de aposta na potência de analisar/agir, a partir de prismas diversos, em vez das matrizes ocidentais que costumam ser hegemônicas (NOGUERA, BARRETO, 2018). Assim sendo,

Uma abordagem filosófica afroperspectivista é pluralista, reconhece diversos territórios epistêmicos, é empenhada em avaliar perspectivas e analisar métodos distintos. Tem uma preocupação especial para a reabilitação e o incentivo de trabalhos africanos e afrodiaspóricos em prol da desconstrução do racismo epistêmico antinegro e da ampliação de alternativas para uma sociedade intercultural não hierarquizada (NOGUERA, 2014, p. 68-9).

Assim como a afroperspectividade salienta a necessidade de enxergarmos o poder das várias vozes, ela também aposta na potência da infância. Para a afroperspectividade a infância opera “como conceito ontológico – como uma condição existencial, uma forma de experiência, um modo de relação” (NOGUERA, ALVES, 2019, p. 6).

a infância é a condição de experiência humana que nos permite reinventar o mundo. [...] Ou seja, a infância não deve ser reduzida somente a etapa inicial da vida humana. Obstante, não seja raro que diversos autores identifiquem a infância com ser/estar criança. Nós aqui recusamos a definição da infância tanto como “ausência de maturidade” quanto “uma potência, algo que vai desabrochar” (NOGUEIRA, 2017, p. 411).

Neste aspecto, a filosofia afroperspectivista aposta na possibilidade de acessar o estado de infância que há em todos/as nós. Mais que isso, salienta a necessidade de enxergar o poder dos vários sentidos de mundo, com a compreensão que nos oferece a socióloga nigeriana, do povo iorubá, Oyeronke Oyewumi. Para ela a “qualificação ‘sentido de mundo’ é uma alternativa de maior abertura para descobrir a concepção do mundo de diferentes grupos culturais” (OYEWUMI, 2017, p. 39 apud NOGUERA, 2019, p.4).

Acessar o estado de infância diz respeito a nos permitir *infanciarizar* (o posto de infantilizar), caracteriza-se “como um conceito positivo de infância que não a identifica como

categoria geracional; mas como um conceito que genericamente significa uma dimensão da condição humana que nos torna mais humanos” (NOGUERA, 2017, p. 400, nota de rodapé). Infancializar diz respeito a “uma escuta atenta das crianças viabiliza a descoberta de coisas desconhecidas por adultos [...] as crianças revelam aspectos inusitados das culturas” (NOGUERA, 2019, p. 130). Se trata de nos reinventar em relação à capacidade de fazer diferentes perguntas em busca de respostas outras. Sobretudo, nos apropriando da audácia que as crianças carregam, no intuito de “aumentar o repertório de possibilidades de viver. Neste sentido, a infância é o que se deve buscar em qualquer projeto de educação” (NOGUERA, ALVES, 2019, p. 6).

Neste sentido, a filosofia afroperspectivista lança mão de conceitos e análises pluriversais para questões que costumam ser pensadas a partir de matrizes ocidentais, por ser “herdeira de um debate a respeito da inclusão de vozes africanas e ameríndias nas áreas da filosofia e educação” (NOGUERA, BARRETO, 2018, p. 628). Suas proposições contribuem para realizar uma discussão crítica sobre o lugar das infâncias e das crianças negras na sociedade brasileira. Para isto, busca-se trazer para o diálogo autoras/es africanos/as, afrodiaspóricas/os, indígenas, evidenciando possibilidades pluriversais de compreender as infâncias e as crianças negras, mas também de produzir ações nos diversos campos do conhecimento, apontado a necessidade de posturas antirracistas na educação e na psicologia, bem como em outras áreas da sociedade.

Em busca de produzir outros modos de vista e existência para nossas crianças, “que não apenas aqueles ancorados na exclusão e discriminação, para que assim não sejam engolidos pelo racismo [...] em nossa sociedade, mas também em nosso modelo de fazer ciência” (NUNES, 2016, p. 386).

4. SOPAPINHO POÉTICO: NOTAS INTRODUTÓRIAS AFROPERSPECTIVISTAS

A questão que mobiliza essa escrita, bem como a pesquisa de mestrado que realizo com tema similar, interroga: é possível que as crianças negras construam suas compreensões sobre serem negras, sem que seja a partir do sofrimento imposto pelo racismo, numa perspectiva de suas potências?

A maioria dos relatos de pessoas negras a respeito de sua construção subjetiva, bem como das produções no campo da psicologia a respeito da subjetividade das mesmas, destacam que é a experiência de sofrimento que organiza o significado de ser negro. Como Neusa Santos Souza, em sua obra clássica “Tornar-se negro”, que nos assinala que tornar-se negro é ter sido massacrado em suas expectativas advindas de um modelo de eu branco, portanto inatingível, mesmo para aqueles/as que ascendem economicamente. E, após um percurso possível de

tomada de consciência histórica e política, encontrar condições para organizar uma identidade negra, com rosto próprio, apesar das feridas (SOUZA, 1983).

De acordo com a psicanalista, contudo, interrogo se este movimento de construção de um rosto próprio poderia ocorrer pela via da negritude ou antirracismo, enfim, da construção de uma consciência racial que viesse antes das feridas colocadas pelo racismo? Entender que nossa existência só é possível através da dor, não seria fortalecer esta compreensão colonial sobre nossas existências?

Em se tratando das crianças negras, tenho refeito este questionamento. Menos em virtude de uma visão etapista da vida, conforme já comentado anteriormente. Mas principalmente pela capacidade que as crianças reúnem de se reinventar.

Em sua pesquisa de doutorado, realizada junto a crianças de educação infantil da Escola Malê Debalê, em Salvador, Mighian Nunes visibiliza que

o discurso racial de pertencimento ou afirmação racial positiva surgia no “fazer parte” das ações coletivas do grupo negro ao qual elas estavam vinculadas. O contato com a temática racial deu-se a partir de ações de formação dentro da escola ou do bloco [...] e não a partir de algum comportamento racista desta ou daquela criança ou adulto/a (NUNES, 2017, p. 335).

De forma similar, o Sopapinho Poético - vinculado ao Sarau Sopapo Poético - é um espaço que faz brotar essas reflexões, enquanto projeto infantil de agência dos movimentos negros que integram as crianças no “fazer parte” do sarau de poesia negra que ocorre sempre na última terça-feira do mês, desde 2012. Organizado pela Associação Negra de Cultura (ANdC), em Porto Alegre/RS, este sarau acolheu minha pesquisa de conclusão de curso da graduação em psicologia, dando origem aos trechos das entrevistas abaixo apresentadas, com os/as organizadores/as e participantes do Sarau, todos/as adultos/as e negros/as.

Os encontros do Sopapo ocorrem de março a novembro, na última terça-feira do mês. Em cada edição, algum/a artista negro - invariavelmente, é convidado/a a ser homenageado/a, seja escritor/a, sambista, ator/a, entre outras formas de manifestação da arte negra. Ademais, a arte que ocupa o centro da roda carrega em seu cerne a negritude. Este é o principal elemento de manutenção da agência afrodiaspórica deste sarau. Portanto, não apenas o sarau é negro, mas o artista e a arte também. Cuti (2010), com seu conceito de literatura negro-brasileira, nos ajuda a compreender o tipo de arte que é convocada à roda do Sopapo, esmiuçando a ideia de “negro” presente no sarau afrogaúcho:

A literatura negro-brasileira nasce na e da produção negra que se formou fora da África, e de sua experiência no Brasil. A singularidade é negra e, ao mesmo tempo, brasileira, pois a palavra “negro” aponta para um processo de luta participativa nos destinos da nação e não se presta ao reducionismo contribucionista a uma pretensa branquira que a globalaria como um todo a receber, daqui e dali, elementos negros e

indígenas para se fortalecer. [...] O que há de manifestação reivindicatória apoia-se na palavra “negro” (CUTI, 2010, p. 44-45)

Dando sequência à pesquisa realizada na graduação, me inseri no Sopapinho Poético, em busca de compreender as narrativas das próprias crianças a respeito deste local nas suas compreensões sobre infâncias e relações raciais. Portanto, o Sopapo segue acolhendo minha pesquisa de mestrado através do Sopapinho.

O Sopapinho é o espaço do sarau organizado especialmente para as crianças negras. Já nas primeiras edições, as crianças presentes corriam de um lado para o outro, inclusive pelo meio da roda de poesia. Para as mães, pais e demais responsáveis pelo cuidado das crianças que frequentavam o sarau, levar as crianças era necessário porque a maioria dos/as frequentadores/as não teria com quem deixar às crianças à noite, no horário do sarau. Além disso, era essencial, na perspectiva daqueles/as participantes que as crianças vivenciassem território produzido no Sopapinho, ou seja, que as crianças respirassem os ares que eram produzidos no sarau.

No Sopapinho, ocorre uma programação paralela. Lá as crianças tem acesso à contação de histórias, desenhos, ensaios de músicas e danças, e principalmente aos lanchinhos. Durante uma hora, aproximadamente, eles preparam o que irão levar à roda, a partir de alguma proposta organizada previamente pelos/as organizadores/as do Sopapinho, mas que de alguma forma é debatida com o grupo e construída na hora de acordo com as ideias que as crianças presentes propõem. Um pouco antes da apresentação final do artista principal, o Sopapinho adentra a roda do Sopapo, com a apresentação construída pouco antes.

As crianças que participam do Sopapinho não são as mesmas em todos os encontros. Há uma variação de gênero e de idade. Mas a totalidade das crianças é negra. Meninas de aproximadamente 5, 8, 9, 10, 11 e 13 anos. E meninos com mais ou menos 4, 9, 10 e 13 anos. A maioria das crianças participantes do espaço estuda em escola privada e vai ao sarau com o mãe, o pai ou avó. A similaridade que conecta as crianças é serem negras, de várias tonalidades além de outras diversidades que as compõem.

Na época da escrita da pesquisa da graduação, surgiu na roda de conversa coletiva o relato de uma mãe sobre uma menina que frequentava o Sopapinho e que havia resistido à uma situação de racismo em sua escola, a qual compartilhou no Sopapinho. Porém, ao dialogar com a mãe e avó da menina compreendemos que a situação era um pouco mais complexa. A., com 9 anos na época do relato, frequentava a maioria das edições do Sopapinho há muitos anos, acompanhada pela avó. A mãe de A., na época, nos relatou a situação de racismo que a filha sofreu quando tinha entre 4 ou 5 anos, na escola privada em que é bolsista. No jardim de

infância, a colega branca proibiu A. de brincar com o grupo e de tocá-la, por ser preta. A., depois de insistência da mãe, contou o que estava fazendo com que ela não tivesse mais vontade de ir à aula, inclusive refletindo na sua aprendizagem.

“Eu ia falar com a mãe da guria direto. [...] antes disso, a guria contou pra mãe dela, porque no mesmo dia, eu tava chegando em casa, e a mulher ligou, dizendo que ia pôr a guria de castigo. [...] que não sabia da onde ela tinha tirado tal assunto. Levou um porta-jóias de presente pra A. no outro dia. Uma cartinha um desenho. Mil desculpas. Só que a A. nunca mais esqueceu isso. E foi aí que começamos a levar ela no Sopapo. Ela ama ir pro Sopapinho. Se eu não levo, ela liga pra avó levar ela, porque diz que lá as crianças são iguais a ela. Já me repetiu isso, até chorando, que queria estar nesses espaços, porque se sente mais à vontade” (mãe de A.).

Menos do que o acontecimento de racismo, o que nos interessa nesse trecho é a percepção de A. e da família de que conviver com as demais crianças negras do Sopapinho, no sarau de poesia negra, pode promover um senso de pertencimento nesta menina. Esse pequeno relato nos demonstra os efeitos que um espaço negro, antirracista, pode produzir na subjetividade de uma criança negra. A participação de A. no sarau não faz com que ela esqueça o que sofreu, nem com que passe a se defender sem o auxílio de um adulto/a (nesse caso a mãe). Mas a vivência no sarau oferece para A. a possibilidade de ressignificar o sentido pejorativo de ser negra, atribuído a ela pela colega. E talvez este espaço permita que A. divida as situações de racismo que ela sofre na escola (ou em outros espaços), autorizando que ela não naturalize a violência que lhe é imposta, algo muito comum na escola. O Sopapinho *infancializa*, ou seja, enriquece, a possibilidade das crianças participantes a lidarem de forma mais pluriversal com as questões que perpassam seu cotidiano ao sul do Brasil. Não apenas resistir, mas dividir.

Vejamos as palavras de uma das fundadoras e organizadoras do Sopapo, a respeito da construção de uma atitude negra positiva, compreendida como negritude na época,

“É um processo na verdade, a negritude, eu tenho observado assim, talvez as novas gerações que tão vindo já vem com isso de berço, que nem as crianças [refere-se aos seus filhos na época com 7 e 11 anos], ou outras crianças que a gente conhece que vão também no Sopapinho, que já vão e militam na escola, não deixam passar qualquer situação de racismo, as crianças já tão sabendo, e aí elas vão lá e reivindicam. [...] Agora, na contrapartida, no meu tempo, eu tenho 35 anos, foi uma construção, porque tu ser negro é diferente de ter a negritude, no meu ver, é uma coisa que tu vai construindo, se tu vai tendo referências, né? E o sopapo realmente é importante” (fundadoras e organizadora do Sopapo; mãe de crianças que frequentam o Sopapinho).

O Sopapinho, conforme o relato desta mãe e organizadora do sarau, agencia uma zona potente para as pessoas negras, sobretudo para a infância. Ela expõe, ainda, que talvez, essa possibilidade não tenha sido oferecida à sua geração, no que diz respeito a construir suas negritudes. Podemos supor que há uma aposta da geração de mães, pais e demais adultos/as

envolvidos no cuidado das crianças, que levam seus filhos/as ao Sopapinho, de que esse universo fortaleça a compreensão das crianças sobre serem negras, se permitindo desmentir as falácias do racismo que lhes são contadas diariamente, e podendo viver suas vidas livres de (ou com menos) amarras. A partir de elementos culturais, psíquicos, sociais, históricos, em suma, a subjetividade das mesmas passa a estar mais consolidada para existirem como lhes fizer sentido, não se permitindo caber nos estereótipos que o racismo as impõe.

“o Sopapo tem uma importância mesmo, formadora. E uma coisa que agrega todas as coisas, todas as idades. O Sopapinho desde os pequenos, até os mais velhos [...] agrega mesmo, então demonstra uma estrutura mesmo de aldeia, uma coisa de africanidade” (poeta participante do Sopapo).

Mais que isso, Sopapo e Sopapinho oferecem às famílias negras, sobretudo às crianças, uma comunidade antirracista que as cultiva para serem tudo que podem sê-lo hoje, no presente e no futuro, ao resgatar o que fomos/somos enquanto povo desde o passado. Sobretudo, no Sopapinho talvez se possa perceber a materialidade da noção de “escola-quilombo” apresentada por Renato Nogueira. Com ela, talvez Nogueira aposte nos processos de aprendizagem que podem ser construídos nos diversos espaços em que nos encontramos, desde quilombos, aldeias, escolas de samba, grupos de capoeira, enfim, os tantos e pluriversais espaços que construímos. Se trata de uma “perspectiva que compreende o aprendizado como um exercício articulado/inserido ao/no cotidiano que faz jus ao provérbio Haussá, ‘Para educar uma criança, todo o povo é preciso’” (NOGUERA, 2017, p. 401, nota de rodapé), conforme aponta a entrevistada abaixo:

“Esse encontro geracional é de uma africanidade, que me remete muito a minha infância, muito a essa vivência, de quem foi criado numa comunidade com uma família negra, com todos esses elementos” (participante do sarau).

Talvez possamos apostar no Sopapinho Poético enquanto uma escola-sarau? Uma escola-sarau que visibiliza o racismo que estrutura a sociedade brasileira e a escola tradicional, enquanto lhes oferece uma formação subjetiva lúdica, atravessada pelas relações raciais. Seguimos apostando, a partir do que vimos e do que nos foi relatado, que é possível que o Sopapinho construa um cenário para que as crianças se tornem negras, através da alegria e da beleza de serem quem são. A *Black Psychology* - também chamada de Psicologia Africana ou Psicologia Preta - salienta que é sobre esse tipo de experiência que a psicologia deveria se debruçar. Sobretudo defende a necessidade de uma compreensão psicológica que se ancore nos saberes afrocentrados, afrodiáspóricos e afro-brasileiros, na busca de “compreender o

significado e a experiência de ser africano⁶, mas também conhecer a utilidade e a realização da fé, da alegria e da beleza em ser, pertencer e tornar-se africano”, partindo das experiências e contextos históricos dos/as africanos/as ao longo dos tempos e lugares (NOBLES, 2009, p. 278).

Antes que o Sopapinho possa ser pintado como a panaceia de todos os problemas a respeito de infâncias e relações raciais, compreendemos que possivelmente seja necessário lidar com outras questões de diferença neste espaço. Questões que nos parecem ainda não ter sido enunciadas, como orientação sexual, expressão de gênero ou de vulnerabilidade social. Assumimos que repousa silêncio nestes aspectos, tanto no Sopapo como no Sopapinho, pois numa perspectiva afroperspectivista não faz sentido buscar apenas o consenso. Pelo contrário, entendemos a necessidade de sustentar os dissensos, sem romantizar este espaço, ao mesmo tempo em que percebemos suas potencialidades.

5. CONSIDERAÇÕES FINAIS

Este escrito chega ao fim constatando que as produções sobre crianças negras, partem em sua maioria, dos aspectos negativos sobre ser negro/a, dedicando-se sobre o racismo para alcançar as crianças negras. Poucos estudos conseguem propor discussões sobre a potência, a produção de vida, ou ainda as estratégias inscritas nas experiências das crianças negras, para além do racismo. A maioria dos estudos opera na lógica da denúncia, apontando as crianças negras em lugares de subjugação e sofrimento. Esses estudos foram essenciais para pudéssemos demonstrar as resistências que as crianças negras oferecem à violência que o racismo manifesta. E principalmente para que hoje pudéssemos discutir questões que extrapolem o racismo, enxergando as crianças negras além do marcador racial que aprisiona os sujeitos negros pelo mundo (NUNES, 2017; NUNES, 2016; SANTIAGO, 2015; CAVALLEIRO, 2000).

A filosofia afroperspectivista auxilia a produzir estudos que tomem as especificidades das crianças negras, destacando aspectos pluriversais, para além do racismo. Ou seja, a partir de seus sentidos de mundo, dos universos socioculturais que habitam, em suma, enxergando esses sujeitos para além de meros reflexos do olhar de uma sociedade racista. Com sua ética polirracional, a afroperspectividade nos ajuda a convocar nossos modos brincantes,

⁶Nobles toma a compreensão de africano numa perspectiva diaspórica, ou seja, para além de pessoas apenas nascidas no continente, considerando os processos do chamado holocausto africano, produzidos durante o colonialismo. Nobles conceitua o senso de africanidade enquanto elemento construído pelos sujeitos, inicialmente denominados negros, que reconstroem o mapa mental de ser africano.

infancializados de ser e produzir conhecimento, evidenciando que precisamos reencontrar a infância que há em nós, para encontrar novas saídas e nos questionar desde outros lugares.

As falas das/os entrevistadas/os corroboram a aposta deste escrito, de que é possível que as crianças negras construam compreensões sobre si mesmas, em determinados contextos, a partir de elementos de alegria e de potência. Sobretudo, a atenção daqueles/as que cuidam das crianças negras é um dos elementos imprescindíveis para que elas possam se estruturar subjetivamente, ressaltando o lugar da comunidade neste processo.

Cabe salientar que não se trata de afirmar apenas os aspectos positivos de ser negros/as, pois incorreríamos novamente no equívoco de contar histórias amputadas. Mas sim de afirmar a humanidade presente nas pessoas negras, com seus aspectos negativos e positivos, na esteira da aposta de Grada Kilomba, em resistência ao processo de alienação imposto às crianças negras, “Apenas imagens positivas, e eu quero dizer ‘positivas’ e não ‘idealizadas’ da negritude criadas pelo próprio povo negro, na literatura e na cultura visual, podem dismantellar essa alienação” (KILOMBA, 2019, p 154).

Esse escrito é um convite ao poder de reinvenção da infância. Um convite à “uma leitura afroperspectivista em que a condição da infância é um modo de lançar olhares inéditos sobre o mundo em busca de percursos que estão por fazer” (NOGUERA, ALVES, 2019, p. 18). Acreditamos que sempre é tempo de retomarmos a capacidade brincante que necessitamos, enquanto agentes da transformação, para reinventar as compreensões que lançamos às crianças negras, bem como à psicologia (ou de qualquer outra área de conhecimento), em prol das crianças negras e de tantas outras.

Referências

- ALMEIDA, Sílvio Luiz de. **Racismo estrutural**. São Paulo: Sueli Carneiro; Pólen, 2019.
- BENTO, Maria Aparecida Silva. Educação infantil, igualdade racial e diversidade: aspectos políticos, jurídicos e conceituais. São Paulo: Centro de Estudos das Relações de Trabalho e Desigualdade - CEERT, 2012.
- CAVALLEIRO, Eliane dos Santos. **Do silêncio do lar ao silêncio escolar: racismo, preconceito e discriminação na educação infantil**. 6ª ed., 3ª reimpressão. – São Paulo: Contexto, 2000/2017.
- CAVALLEIRO, Eliane dos Santos. O processo de socialização na educação infantil: a construção do silêncio e da submissão. **Rev. Bras. Cresc. Des. Hum. S. Paulo**, 12(2), 1999.

DORNELLES, Leni Vieira; MARQUES, Circe Mara. Pedagogias da racialidade: modos de se constituir crianças negras em escolas de educação infantil do Brasil. **Rev Propuesta educativa**, n.43, junho, 2015.

FANON, Frantz. **Pele negra, máscaras brancas**. Tradução de Renato da Silveira. Salvador: EDUFBA, 2008.

FAUSTINO, Deivison Mendes. Frantz Fanon: capitalismo, racismo e a sociogênese do colonialismo. **SER Social**, Brasília, v. 20, n. 42, p. 148-163, jan.-jun./2018. Disponível em: <https://periodicos.unb.br/index.php/SER_Social/article/view/14288>. Acesso em 26 abr. 2020.

FAVERO, Sofia Ricardo; MACHADO, Paula Sandrine. Diagnósticos benevolentes na infância: crianças trans e a suposta necessidade de um tratamento precoce. **Rev Docência e Cibercultura – Redoc**, v.3, n.1, jan/abr 2019, p.102-126. Disponível em: <<https://www.e-publicacoes.uerj.br/index.php/re-doc/article/view/40481>>. Acesso em 08 jan. 2020.

KILOMBA, Grada. **Memórias da plantação**: episódios de racismo cotidiano. Rio de Janeiro: Cobogó, 2019.

MOORE, Carlos. **Racismo & sociedade**: novas bases epistemológicas para entender o racismo. 2ª ed. Belo Horizonte: Nandyala, 2012.

NOBLES, Wade W. Sakhu Sheti: retomando e reapropriando um foco psicológico afrocentrado. In: NASCIMENTO, Elisa L. (org.). **Afrocentricidade**: uma abordagem epistemológica inovadora. São Paulo: Selo Negro, 2009. (Sankofa: matrizes africanas da cultura brasileira; 4). P. 277 – 298.

NOGUEIRA, Renato. Entre a linha e a roda: infância e educação das relações étnico-raciais. **Rev do Programa de Pós-Graduação em Humanidades, Culturas e Artes – UNIGRANRIO**. Vol.1, n.15, 2017.

NOGUERA, Renato, BARRETO, Marcos. Infância, ubuntu e teko porã: elementos gerais para educação e ética afroperspectivistas. **Rev childhood & philosophy**, Rio de Janeiro, v. 14, n. 31, set.-dez., pp. 625-644, 2018.

NOGUERA, Renato. Infância em afroperspectivista: articulações entre Sankofa, ndaw e terrisxistir. **Rev Sul-americana de Filosofia e Educação – RESAFE**, n.31, mai-out, 2019, p. 53 -70. Disponível em: <<https://periodicos.unb.br/index.php/resafe/article/view/28256>>. Acesso em 27 nov. 2019.

NOGUERA, Renato; ALVES, Luciana Pires. Infâncias diante do racismo: teses para um bom combate. **Rev Educação e Realidade**, Porto Alegre, v.44., n.2, e.88632, 2019.

NUNES, Míghian Danae Ferreira. Cadê as crianças negras que estão aqui?: o racismo (não) comeu. **Rev Latitude**, Vol. 10, nº 2, pp. 383-423, 2016.

NUNES, Míghian Danae Ferreira. **Mandingas da infância**: as culturas das crianças pequenas na escola municipal Malê Debalê, em Salvador (BA). Tese (Doutorado). Programa de Pós-Graduação em Educação da Faculdade de Educação da Universidade de São Paulo. São Paulo: s.n., 2017. 431 p.

RODRIGUES, Alexsandro; ALVIM Davis Moreira; ZAMBONI, Jésio; BRASILEIRO, Castiel Vitorino; ROCON, Pablo Cardozo; ROSEIRO, Steferson Zanoni. No entre-lugar da criança (des)viada e (des)avisada: A língua afiada corta e nos faz criança. **Rev Periódicus – Estudos Indisciplinares em gêneros e sexualidades**, Salvador, n. 9, v. 1, maio-out. 2018

SANTIAGO, Flávio. Gritos sem palavras: resistências das crianças pequenininhas negras frente ao racismo. **Educação em Revista**, Belo Horizonte, v.31, n.02, p. 129-153, Abril-Junho, 2015.

SILVA, Marcella Padilha Dantas da; BRANCO, Angela Uchoa. Negritude e Infância: relações étnico-raciais em situação lúdica estruturada. **Rev Psico**, Porto Alegre, PUCRS, v. 42, n. 2, pp. 197-205, abr./jun. 2011.

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

Rethinking the childhoods of black children: Afroperspectivist and introductory notes from the Sopapinho Poético

ABSTRACT: In this article we conduct a discussion about the places of black children in academic research, based on a bibliographic review and a theoretical-conceptual discussion. This study is based on a significant absence of black children in discussions about childhood or their presence circumscribed by racism. We present part of the material produced in my undergraduate research in psychology, from the Sarau Sopapo Poético in Porto Alegre / RS, bringing the experiences of the children participating in the Sopapinho Poético to interrogate the experiences that are usually attributed to black children in their studies. In dialogue with the Afroperspectivist Philosophy, based on its polycentric and pluralist ethics, we problematize the conception of universal knowledge and highlight the power contained in childhood, especially of black children, from their various ways of understanding the world. With the experiences perceived from the Sopapinho Poético, we ask: is it possible to think about the idea

of a school-soiree? Especially with regard to the potent effects on children of perceiving themselves as black from pluriversal and positive references, in resistance and despite the racism of Brazilian society.

KEY-WORDS: Black children, afroperspectivist philosophy, childhood, Sopapinho Poético, school-soiree.

Recebido: 06/02/2020

Aceito: 02/07/2020



REBEH

REVISTA BRASILEIRA DE ESTUDOS DA HOMOCULTURA